

ISBN 978-5-6042771-4-0



9 785604 277140

**НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ  
КОНФЕРЕНЦИЯ**

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
СОВРЕМЕННОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ:  
ОПЫТ И ИННОВАЦИИ**

**УЛЬЯНОВСК - 2020**

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Научно-образовательный центр «Перспектива»

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ:  
ОПЫТ И ИННОВАЦИИ**

МАТЕРИАЛЫ ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ  
КОНФЕРЕНЦИИ  
С ДИСТАНЦИОННЫМ И МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ

21-22 декабря 2020 г.

Ульяновск  
ЗЕБРА  
2020

УДК 31  
ББК 14  
А 43

**А 43** Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием: 21-22 декабря 2020 г. / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: ЗЕБРА, 2020. – 590 с.

В сборнике представлены материалы по проблемам современного дошкольного образования, раскрываются актуальные проблемы школьного обучения и пути их решения, характеризуется современная система дополнительного образования, рассматриваются инновационные образовательные подходы в системе средне-специального, высшего и послевузовского образования.

Сборник предназначен научным сотрудникам, преподавателям, аспирантам, специалистам сферы образования и студентам педагогических специальностей.

УДК 31  
ББК 14

**Редакционная коллегия сборника:**

Ярыгин Анатолий Николаевич – доктор педагогических наук, профессор, директор НОЦ «Перспектива» Тольяттинского государственного университета (Россия);

Нагорнова Анна Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник научно-исследовательской части Тольяттинского государственного университета (Россия);

Еремина Лариса Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент Ульяновского государственного педагогического университета им. И.Н. Ульянова (Россия);

Небеленчук Ирина Александровна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель Кировоградского областного института последипломного педагогического образования имени Василия Сухомлинского (Украина);

Чернецкая Татьяна Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, докторант Института педагогики Национальной академии педагогических наук Украины.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>СЕКЦИЯ 1. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b>	11
<i>Абабкова С.С., Домрачева Ю.Г. (Кемерово, Россия)</i> Формирование компетентностей детей дошкольного возраста посредством песочной анимации	11
<i>Байденко И.В., Прохорова Е.М. (Тольятти, Россия)</i> Использование нестандартного оборудования для освоения технических элементов игры в настольный теннис на этапе начальной подготовки	13
<i>Березина Т.А. (Санкт-Петербург, Россия)</i> Проблема гражданско-патриотического воспитания современных детей старшего дошкольного возраста	16
<i>Воробьева А.Ю. (Самара, Россия)</i> К вопросу о формировании представлений о безопасности дорожного движения у детей старшего дошкольного возраста	21
<i>Гангнус Н.А., Липкина Ю.А. (Пермь, Россия)</i> Интегрированный подход на занятиях прикладного творчества в условиях дополнительного образования	24
<i>Егорова З.Р., Артищева Л.В. (Казань, Россия)</i> О взаимосвязи нейропсихологического статуса и эмоционального интеллекта старших дошкольников	28
<i>Карцева С.И. (Иркутск, Россия)</i> Совершенствование двигательных действий детей старшего дошкольного возраста посредством подвижных игр	32
<i>Кечайкина А.А. (РП Тереньга, Ульяновская область)</i> Проектная деятельность как средство повышения педагогических компетенций родителей	37
<i>Коростелева Н.А. (Новосибирск, Россия)</i> Особенности социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста	40
<i>Лескевич Т.В. (Гродно, Беларусь)</i> К вопросу коррекции страхов среди детей старшего дошкольного возраста	46
<i>Мяжкова Л.И., Тихонова С.И. (Тольятти, Россия)</i> Технология развития образной речи дошкольников на основе метода «СИНКВЕЙН» как средство обогащения словаря	49
<i>Наследов А.Д., Мирошников С.А., Ткачева Л.О., Ульд Семета М.Б. (Санкт-Петербург, Россия)</i> Применение психометрического подхода к анализу симптомов РАС у детей 3-4 лет	53
<i>Сунгурова Н.Р., Булавина А.Ю. (Архангельск, Россия)</i> Влияние зеленых насаждений детских садов на развитие и воспитание детей	59
<i>Фетисова А.Ф. (Шадринск, Россия)</i> Инновационные технологии в дошкольном образовательном учреждении	61
<i>Хачатурова К.Р., Семенова А.В., Тихонова О.С. Ботнарчук А.И. (Санкт-Петербург, Россия)</i> Методическое сопровождение родителей дошкольников: творчество воспитателя	66
<b>СЕКЦИЯ 2. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ</b>	71
<i>Андреева С.В. (Казань, Россия)</i> Нейропсихологическое сопровождение обучения младших школьников с синдромом Дауна	71
<i>Архипова С.А. (Ульяновск, Россия)</i> Особенности изучения предлогов и приставок в начальной школе	73
<i>Асламов И.Ф. (Майкоп, Россия)</i> О необходимости формирования социально-личностной жизнеспособности подростка-кадета	75



<i>Асламов И.Ф. (Майкоп, Россия) Теоретические аспекты формирования социально-личностной жизнеспособности подростка-кадета</i>	78
<i>Афанасьева М.М., Климентьева Н.Н. (Улан-Удэ, Россия) Из опыта работы по развитию регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи</i>	81
<i>Белимова П.А., Щеглова Н.А. (Санкт-Петербург, Россия) Восприятие и роль познавательного интереса в понимании сюжетных картинок подростками с интеллектуальной недостаточностью</i>	85
<i>Белоногова Л.Н., Сидорова Е.А. (Ульяновск, Россия) Формирование организационной культуры образовательной организации как фактор обеспечения качества образования</i>	90
<i>Глазкова Н.А. (Ульяновск, Россия) Нравственно-воспитательная роль преемственности традиций на примере сопоставления текста «Юности честного зеркала», правил поведения кадетов и правил поведения суворовцев</i>	96
<i>Горелова Е.А., Смолина Л.В. (Омск, Россия) Занимательное тестирование по информатике</i>	100
<i>Гребнева Д.М. (Нижний Тагил, Россия) Создание веб-квестов для организации профориентационной работы с обучающимися в дистанционной форме</i>	104
<i>Давлетгареева А.И., Хазратова Ф.В. (Набережные Челны, Россия) Проблематика в деятельности управляющего совета школы</i>	108
<i>Дильман В.Л. (Челябинск, Россия) О проблеме эффективности современного школьного образования</i>	110
<i>Еремина Л.И., Белова М.С. (Ульяновск, Россия) Особенности формирования самооценки младших подростков</i>	115
<i>Еремина Л.И., Лунина Е.И. (Ульяновск, Россия) Проектная деятельность как средство развития исследовательских умений младших школьников</i>	118
<i>Илаева Р.А. (Казань, Россия) Психолого-педагогические условия повышения эффективности процесса формирования ключевых компетенций (SOFT SKILLS) у младших школьников</i>	123
<i>Ионова М.С. (Саранск, Россия) Особенности проявления лидерских качеств у старшеклассников с разным уровнем самооценки</i>	126
<i>Казачкова М.Б., Дорохова Т.С. (Москва, Одинцово, Россия) Вовлечение школьников в творческую деятельность на уроках английского языка</i>	132
<i>Каркавцева И.А., Белецкая Е.В., Борникова Н.Н. (Архангельск, Россия) Социально-педагогическое значение и методические особенности физического воспитания детей младшего школьного возраста</i>	135
<i>Климентьева Н.Н., Тодоева И.С. (Улан-Удэ, Россия) Развитие коммуникативных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи средствами мультимедийных технологий</i>	140
<i>Корнейков Е.Н. (Брянск, Россия) Проблемы реализации дистанционного и гибридного обучения в общем образовании</i>	144
<i>Корчажкина О.М. (Москва, Россия) Уроки будущего в средней школе</i>	149
<i>Котельникова Р.А., Котельников А.В. (Ульяновск, Россия) Совершенствование системы управления воспитательной работы школы-интерната</i>	155

<i>Кузьмина Л.В. (Чита, Россия) Особенности благополучия подростков в современных социальных условиях</i>	159
<i>Кунич З. (Москва, Россия) Проблемы дистанционного школьного обучения в Боснии и Герцеговине в условиях пандемии вызванной вирусом COVID-19</i>	161
<i>Курочкина О.С., Емельянова И.Н. (Тюмень, Россия) Формирование нравственных ориентиров младших школьников средствами ТРИЗ-педагогика</i>	165
<i>Лизунова Е.В., Горшкова А.С. (Самара, Россия) Методика формирования представлений о пожарной безопасности у младших школьников</i>	169
<i>Лизунова Е.В., Сальникова Е.В. (Самара, Россия) Методика развития самостоятельности старшеклассников на уроках биологии посредством проектной деятельности</i>	174
<i>Лисюкова Е.П., Еремина Л.И. (Ульяновск, Россия) Особенности формирования профессиональной идентичности старших подростков</i>	177
<i>Люшакова А.В., Емельянова И.Н. (Тюмень, Россия) Возможности среды образовательной организации в формировании нравственных ориентиров младших школьников</i>	181
<i>Мирошниченко Н.В. (Перемышль, Россия) Формирование социальной культуры школьников с помощью продуктивного и концентрированного обучения на основе сотрудничества в образовательной среде</i>	185
<i>Нагорнова А.Ю., Рытова Е.Е. (Тольятти, Россия) Условия личностно развивающего общения в ученическом коллективе</i>	190
<i>Назарова В.С., Камалева А.Р. (Казань, Россия) Актуальные проблемы школьного обучения и пути их решения</i>	193
<i>Насретдинова И.Ф. (Казань, Россия) Специфика эмоционального интеллекта школьников с детским церебральным параличом с различным нейропсихологическим статусом</i>	195
<i>Павлова И.В. (Казань, Россия) Применение проектного обучения на уроках химии в школе</i>	199
<i>Рахматуллина Э.А., Захарова И.М. (Набережные Челны, Россия) Реализация компетенций в процессе деятельности обучающихся в рамках ученического самоуправления</i>	202
<i>Рахмонова Д.З., Дадобоева Ф. (Худжанд, Таджикистан) Оценка как фактор повышения мотивации учащихся начальных классов к обучению</i>	206
<i>Савельева О.С. (Томск, Россия) Формирование учебной мотивации у первоклассников в условиях смешанного обучения</i>	209
<i>Селиверстова Р.А., Селиверстов Е.В. (посёлок Чердаклы, Ульяновск, Россия) Дистанционное обучение – преимущества и недостатки</i>	215
<i>Скрябина А.Г. (Якутск, Россия) Особенности педагогического сопровождения развития познавательной самостоятельности обучающихся</i>	221
<i>Стафеева Я.А., Емельянова И.Н. (Тюмень, Россия) Формирование навыков учебного сотрудничества у младших школьников</i>	224
<i>Тугарева И.А. (Белгород, Россия) Цифровой педагог как субъект дистанционного обучения географии</i>	228
<i>Фахрутдинова Л.З. (Казань, Россия) Нейропсихологический подход в сопровождении обучения младших школьников с тяжелым нарушением речи</i>	230
<i>Хаметова Я.В. (Самара, Россия) Природоведческие экскурсии как средство формирования экологической культуры младших школьников</i>	233

<i>Хачатурова К.Р. (Санкт-Петербург, Россия)</i> Творчество современного учителя в процессе школьного обучения	236
<i>Хрыкина М.Н. (Москва, Россия)</i> Пути решения проблем, связанных с дистанционным обучением воспитанниц ЦССВ	241
<i>Хут С.Е. (Майкоп, Россия)</i> Особенности профессионального самоопределения обучающихся специальных учебно-воспитательных учреждений закрытого типа	243
<i>Чернышева А.А., Ильина Е.В., Тургульдинова Е.В. (Ульяновск, Россия)</i> Нравственное воспитание младших школьников	246
<i>Шевелев И.П., Корельская И.Е. (Архангельск, Россия)</i> Физическое развитие и функциональная подготовленность юных лыжников 12-13 лет, проживающих в условиях высоких широт	250
<i>Шевелева Д.Е. (Москва, Россия)</i> Инклюзивное образование как система учебных, социальных и психологических компонентов (компаративистский подход к исследованиям ученых разных стран)	254
<i>Щеглов А.А. (Белгород, Россия)</i> Проблематика использования мультимедийных средств обучения, как ключевого компонента успешной информатизации отечественной системы образования	258
<i>Щербинина А.С., Камалева А.Р. (Казань, Россия)</i> Об эффективности использования различных форм организации деятельности учащихся на уроках	262
<i>Щербинина Ю.В., Хабарова Е.И. (Тамбов, Россия)</i> Оптимизация процесса изучения великой отечественной войны 1941-1945 гг. в рамках подготовки к единому государственному экзамену по истории	264
<i>Щупленков Н.О., Щупленков О.В. (Ессентуки, Россия)</i> Проблема и пути решения ограниченности двигательной активности детей в образовательной среде	267
<i>Щупленков О.В., Щупленков Н.О. (Ессентуки, Россия)</i> Социальная адаптация младших школьников через занятия физическими упражнениями	273
<b>СЕКЦИЯ 3. СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: НОВЫЙ ОПЫТ И СОДЕРЖАНИЕ</b>	280
<i>Амиров Д.Т. (Тула, Россия)</i> Нормативная база бизнес-планирования в системе образования	280
<i>Береснева М.Л. (Череповец, Россия)</i> Формирование ценностного отношения подростков к моральным нормам как проблема спортивной педагогики	283
<i>Болдина М.А., Деева Е.В. (Тамбов, Россия)</i> Процесс формирования социальной успешности юношей средствами социально-педагогической деятельности в учреждении дополнительного образования	286
<i>Быков А.К. (Москва, Россия)</i> Логика достижения образовательных результатов в электронном курсе дополнительной профессиональной программы	290
<i>Звягинцева С.В., Шевченко В.С. (Курск, Россия)</i> Современное состояние и тенденции развития туристско-краеведческой деятельности в ОБУДО «Курский областной центр туризма»	295
<i>Камалева А.Р., Слепушкин В.В. (Москва, Казань, Россия)</i> Алгоритм проектирования цифрового учебника в сфере дополнительного образования	299
<i>Каширгов А.Х. (Нальчик, Россия)</i> Направленность повышения квалификации на развитие критического мышления сотрудников полиции	303

<i>Кириллова М.И. (Ставрополь, Россия)</i> Организация исследовательской и проектной деятельности обучающихся на основе интеграции основного и дополнительного образования	306
<i>Кузнецов А.В., Донина О.И. (Ульяновск, Россия)</i> Основные функции и принципы современной системы дополнительного образования	309
<i>Панькин А.В., Спицына Н.М., Брянцева Ю.В., Бурлакова И.В. (Красноярск, Россия)</i> Ценности воспитания детей в условиях глобальных вызовов XXI века	314
<i>Садриев Р.И. (Нижекамск, Казань, Россия)</i> Проблемы формирования ключевых компетенций учащихся в образовательном процессе музыкальной школы	318
<i>Семенова Н.Д., Краснов В.Н. (Москва, Россия)</i> Доктор как учитель	322
<i>Станевич Н.Н. (Алматы, Казахстан)</i> Образовательный проект NEW SCHOOL «ART MIX»	326
<i>Хаишова Д.З. (Майкоп, Россия)</i> Жизнеспособность как необходимый компонент процесса подготовки к трудоустройству лиц, освободившихся из мест лишения свободы	330
<i>Шайденко Н.А., Жук О.Л. (Тула, Россия; Минск, Беларусь)</i> Региональная система дополнительного образования как условие устранения профессиональных затруднений молодого учителя	333
<i>Шульга В.А. (Казань, Россия)</i> Современная система дополнительного образования: новый опыт и содержание	338
<b>СЕКЦИЯ 4. ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b>	341
<i>Алексеева И.А. (Санкт-Петербург, Россия)</i> Исследование инноваций в управлении человеческим капиталом российских вузов	341
<i>Арсентьева А.А., Воробьева В.Е., Кузнецова А.Я. (Новосибирск, Россия)</i> Методологическая рефлексия как критический анализ исследования	346
<i>Архипов А.Е., Еськов В.Д. (Новосибирск, Россия)</i> Самообразование в профессиональной деятельности преподавателя	349
<i>Ахметьянов Х.Р. (Казань, Россия)</i> К вопросу развития профессиональной и культурной идентичности студентов в цифровом мире (на примере архитектурно-строительных специальностей)	352
<i>Байдецкая Е.А. (Краснодар, Россия)</i> Подходы к формированию у студентов профессиональных навыков с помощью познавательных процессов	355
<i>Баранова Е.М., Климочкина А.А. (Москва, Россия)</i> Возможности организации самостоятельной работы студентов колледжа в условиях дистанционного обучения	360
<i>Бауэр А.В., Клейменова А.С., Новикова Ю.А., Романов Р.В. (Тула, Россия)</i> Демонстрация криволинейного распространения светового луча в оптически неоднородных средах	366
<i>Бахтина А.Е., Степанова В.В., Кузнецова А.Я. (Новосибирск, Россия)</i> Рефлексия как фундаментальный компонент в психолого-педагогическом процессе	371
<i>Белохатюк Г. (Майкоп, Россия)</i> Подготовка будущего педагога к работе по профилактике экстремистских проявлений в молодежной среде	374
<i>Борисова Л.Г. (Калининград, Россия)</i> Самообразование на этапе школа-вуз: традиции и инновации	377
<i>Бородина И.И., Царенко С.А. (Симферополь, Россия)</i> Особенности социальной перцепции в социальных сетях	384

<i>Бородина И.И., Шеливальник В.О. (Симферополь, Россия) Проблемы исследования способов саморегуляции психического состояния спортсменов в армреслинге</i>	387
<i>Бурукина О.А. (Москва, Россия) Инновационные технологии мультимедиа в обучении иностранным языкам будущих профессионалов</i>	390
<i>Виниченко М.А. (Белгород, Россия) Исследование проблемы инновационной образовательной деятельности в современных условиях</i>	400
<i>Гарифуллина А.М., Валеева Р.А. (Казань, Россия) Актуализация проблемы развития мультипотенциальных способностей будущих педагогов в процессе обучения в вузе</i>	405
<i>Гордий М.С., Гришина В.П., Кузнецова А.Я. (Новосибирск, Россия) Методологическая рефлексия в психолого-педагогических исследованиях</i>	408
<i>Донина О.И., Шабанова О.В. (Ульяновск, Россия) Актуализация проблемы дистанционного обучения как целенаправленного процесса интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса со средствами обучения</i>	411
<i>Журавлев С.Е. (Москва, Россия) Роль конструктивного оппонента (катализатора) в управлении групповой проектной работой в рамках образовательных программ</i>	415
<i>Кадыров Х.З. (Грозный, Россия) Роль коммуникативной компетентности в обеспечении успешности учебно-профессиональной деятельности современного студента</i>	421
<i>Камалидинова А.К. (Кемерово, Россия) К разработке обучающего комплекса по решению задач параметрического анализа в предметах естественнонаучного цикла</i>	424
<i>Кирьякова А.А., Балужева К.В., Садовникова С.А., Кузнецова А.Я. (Новосибирск, Россия) Рефлексия в педагогическом исследовании</i>	429
<i>Комиссарова О.А. (Москва, Россия) Психологическое консультирование в условиях цифровой среды</i>	433
<i>Кузнецова Л.Б., Гащенко И.С. (Белгород, Россия) Особенности внутренней картины здоровья у студентов с различным локусом контроля</i>	435
<i>Лапина В.А., Сидоренко А.С., Кузнецова А.Я. (Новосибирск, Россия) Место рефлексии в структуре психолого-педагогических исследований</i>	439
<i>Лукина Т.С. (Тара, Россия) Проблемы совершенствования речевой культуры студентов среднеспециальных учебных заведений</i>	442
<i>Макаров Ю.А. (Санкт-Петербург, Россия) Современные проблемы дистанционного образования и формирования личности учащегося в вузе</i>	446
<i>Макеева И.Ю., Фесенко К.С., Юдина С.М., Архипова А.В., Иванова И.А., Русанова Т.С. (Курск, Россия) Роль симуляционного обучения для врачей аллергологов – иммунологов в курском государственном медицинском университете</i>	450
<i>Малыгина Н.В. (Екатеринбург, Россия) Цифровая научно-образовательная среда как императив опережающего развития экосистемы подготовки кадров для цифровой экономики: новые технологии для новых вызовов эпохи COVID-2019</i>	454
<i>Маль Г.С., Оплимах К.С., Таранова К.С. (Курск, Россия) Инновационные образовательные подходы в системе обучения студентов-медиков</i>	457
<i>Мередилина Н.И., Мамонова Л.И. (Прокопьевск, Россия) Преимущества и недостатки дистанционного образования</i>	460



<i>Муковникова Е.М (Воронеж, Россия)</i> Обусловленность учета духовно-нравственного компонента в процессе развития интеллекта будущих военных специалистов	463
<i>Мутуханов И.С. (Грозный, Россия)</i> Применение социальных проектов в профессиональной подготовке будущих менеджеров	465
<i>Никитенко В.А., Пауткина А.В. (Москва, Россия)</i> Дальнейшее развитие программы «Университетская среда для учителей» на базе РУТ (МИИТ)	468
<i>Ноздрина Н.А. (Брянск, Россия)</i> Формирование семейных ценностей средствами социального проектирования	473
<i>Овчинникова О.А. (Ярославль, Россия)</i> Ситуационные задачи как средство реализации компетентностного подхода при изучении возрастной анатомии, физиологии и гигиены	476
<i>Окуненко Л.Ю., Косинова Т.Н. (Курск, Россия)</i> Игровые технологии в преподавании специальных дисциплин профессиональных модулей	481
<i>Онишина В.В. (Москва, Россия)</i> Обучение педагогов техникам медиации	484
<i>Павлова Н.В. (Москва, Россия)</i> Речеголосовая подготовка студентов вуза в системе высшего образования	489
<i>Панова Л.М. (Ростов, Россия)</i> Использование регионального компонента по учебному предмету «МУЗЫКА» при подготовке учителей музыки в среднем профессиональном образовании (из опыта работы ГПОУ Ярославской области ростовского педагогического колледжа)	493
<i>Петровская М.В., Тимошенко В.В., Дерепаско И.В. (Воронеж, Россия)</i> Психологическая компетентность офицеров курсового звена как фактор формирования психологической культуры курсантов военных вузов в системе общей психологической подготовки	495
<i>Росина Н.Л. (Киров, Россия)</i> Проблемы и возможности самоактуализации студентов - выпускников вуза	501
<i>Самедова Ю.А., Фесенко В.Н. (Воронеж, Россия)</i> Специфика формирования компетенций информационной безопасности будущих офицеров в условиях военного вуза	506
<i>Сафонова Т.В., Астахова Т.А., Ванина А.В., Аслаева Р.Г., Денискина В.З. (Москва, Россия)</i> К вопросу о структурно-содержательной трансформации обучения в высшей школе в контексте инклюзивного образования	510
<i>Сериков Е., Сейфуллина А.О. (Нур-Султан, Казахстан)</i> Оптимизация дистанционного процесса обучения за счет автоматизации некоторых бизнес-процессов	516
<i>Селимханов М.С., Ярычев Н.У. (Грозный, Россия)</i> Продуктивное сотрудничество как фактор повышения качества профессиональной подготовки студентов	519
<i>Сигаева В.В., Мамонов Н.В. (Прокопьевск, Россия)</i> О необходимости изучения физики для профессионального становления студентов горных специальностей	522
<i>Сиренко А.А., Чайковская И.Н. (Прокопьевск, Россия)</i> Роль и проблемы современного технического образования	524
<i>Стяжкина С.Н., Ахмадеева А.Р., Окорокова Т.О., Хайдарова Н.Х. (Ижевск, Россия)</i> Посвящается памяти Михаила Федоровича Муравьева – профессора, выдающегося хирурга	527

<i>Стяжкина С.Н., Иванова М.К., Андреева А.С., Воложанина М.А., Раимова С.Р. (Ижевск, Россия) История педиатрического факультета Ижевской государственной медицинской академии</i>	529
<i>Стяжкина С.Н., Иванова М.К., Шарипова А.Х., Васильев А.Д., Жуйкова А.А. (Ижевск, Россия) Основоположник отечественной хирургии Удмуртии: в честь 100 лет со дня рождения Владимира Васильевича Сумина</i>	533
<i>Стяжкина С.Н., Иванова М.К., Шарипова А.Х., Васильев А.Д., Жуйкова А.А. (Ижевск, Россия) 120 лет основоположнику хирургических школ в Удмуртии, хирургу, педагогу Николаю Федоровичу Рупасову</i>	536
<i>Стяжкина С.Н., Ситников В.А., Андреева А.Э., Иванова Л.А. (Ижевск, Россия) Роль Удмуртского отделения российского научно-практического общества хирургов в воспитании врачебных кадров</i>	539
<i>Сулейманова Т.З. (Грозный, Россия) Подготовка к санитарно-просветительской работе как задача профессиональной подготовки будущих медицинских сестер</i>	543
<i>Сураева Е.А. (Саранск, Россия) Инновационные средства для проведения, формирующего оценивания и оперативной обратной связи в учебном процессе</i>	545
<i>Терюшкова Ю.Ю. (Петрозаводск, Россия) Деловая игра как метод развития профессионального самоопределения студентов</i>	549
<i>Тимиргалиева Т.К. (Красноярск, Россия) Средства формирования системного мышления будущего инженера по специальности «открытые горные работы» в процессе изучения дисциплины «Химия»</i>	555
<i>Улендеева Н.И. (Самара, Россия) Индивидуально-дифференцированный подход в обучении</i>	557
<i>Улендеева Н.И. (Самара, Россия) Особенности реализации компетентностно-контекстной модели обучения при формировании информационно-аналитической компетентности будущего юриста</i>	560
<i>Фуник Я.Е., Леоненко С.А., Кузнецова А.Я. (Новосибирск, Россия) Рефлексивность методов психолого-педагогических исследований</i>	565
<i>Черныш А.А., Стрельникова Т.А., Кузнецова А.Я. (Новосибирск, Россия) Беседа как рефлексивный метод психолого-педагогического исследования</i>	568
<i>Шелиспанская Э.В. (Тула, Россия) Применение самомаркетинга для повышения конкурентных умений выпускников университета</i>	571
<i>Шилова В.С. (Белгород, Россия) Инновационные методы, средства и формы в процессе подготовки студентов вуза (краткий теоретический анализ)</i>	574
<i>Шклярченко А.П. (Славянск-на-Кубани, Россия) Реализация мотивационной установки на реабилитационную деятельность у детей с ограниченными возможностями здоровья</i>	579
<i>Шклярченко А.П., Алешичев П.П. (Славянск-на-Кубани, Россия) Роль оздоровительной физической культуры в современном обществе</i>	582
<i>Шклярченко А.П., Богаевская В.В. (Славянск-на-Кубани, Россия) Исследование проблемы организации занятий по адаптивной физической культуре в общеобразовательных учреждениях</i>	584
<i>Шклярченко А.П., Ганаженко А.А. (Славянск-на-Кубани, Россия) Актуальные проблемы современного школьного обучения и пути их решения</i>	587

# **СЕКЦИЯ 1. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 37.01

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПЕСОЧНОЙ АНИМАЦИИ**

© 2020

**С.С. Абабкова**

*МАДОУ №239 «Детский сад комбинированного вида», Кемерово (Россия),  
s.ababkova@rambler.ru*

**Ю.Г. Домрачева**

*МАДОУ №239 «Детский сад комбинированного вида», Кемерово (Россия),  
jd.1989@yandex.ru*

Требования современного общества на воспитание и образование подрастающего поколения озвучил президент РФ В.В. Путин: «Страна нуждается в притоке молодых, образованных и здоровых граждан». Дошкольное образование – первая ступень непрерывного современного образования, и поддерживая преемственность основных принципов современного российского образования чутко реагирует на требования общества к обучению и воспитанию подрастающего поколения. Нынешние педагоги-дошкольники находят эффективные пути совершенствования, модернизации педагогического процесса в соответствии с требованиями ФГОС ДО.

Какой выпускник выходит из стен дошкольного учреждения? Какого человека мы воспитываем? Человека успешного, гармоничную личность, мотивированного на учение, имеющего свое мировоззрение, ценности, ориентиры и самосознание, т.е. обладающего определенным набором компетентностей. Ключевые компетенции, которые необходимо и возможно сформировать у ребенка в дошкольном возрасте следующие: социальная, коммуникативная, информационная, здоровьесберегающая, когнитивная, эмоциональная. Ежедневные игры, общение, участие в совместных делах обеспечивают каждому ребёнку возможность реализации его компетенций (прав, приобретения и демонстрации начал ключевых компетентностей. Компетентность проявляется индивидуально в зависимости от степени заинтересованности ребёнка, его склонности, способности к тому или иному виду деятельности, что обеспечивает индивидуализацию результатов образования.

С целью формирования ключевых компетенций и всестороннего развития личности ребенка-дошкольника, мы внедряем инновационные педагогические технологии личностно-ориентированного, развивающего образования, обеспечивающие возможность динамики развития дошкольников.

Технология песочной анимации или по-другому песочное искусство, уже перестала быть чем-то новым и необычным, но вместе с тем обладает большим потенциалом для реализации личностного и индивидуально-дифференцированного подходов в модели развивающего образовательного пространства дошкольного учреждения. Песочная анимация появилась благодаря канадскому режиссеру-аниматору Кэролин Лиф – именно она придумала мультфильмы, созданные с помощью нанесения краски на стекло, а затем начала использовать и песок.

Потребность возиться с песком заложена в нас на подсознательном уровне. Замечали ли вы когда-нибудь, что вы успокаиваетесь, пропуская мелкий морской песок сквозь пальцы? Это тот самый материал, с помощью которого мы начинаем познавать мир.

Посредством песочного искусства дети овладевают навыками целесообразности и планирования, что составляет основу деятельностной компетентности. Выполняя задания

в песке, ребенок учится ставить цель, развивает умения выстраивать последовательность своей работы, продумывать детали, использует материалы и достигает результата. Это соответствует структуре деятельности.

Дети дошкольного возраста осваивают окружающий мир не только посредством общения со взрослыми и сверстниками, но прежде всего в самом тесном контакте с предметами и объектами ближайшего и удалённого окружения.

Релаксирующие возможности песка развивают желание вступить в контакт с окружающими, позволяют проявлять эмпатию, эмоционально сопереживать, побуждают погрузиться в мир детских фантазий.

Одна из форм естественной деятельности ребенка - игры с песком. Песок обладает свойством пропускать воду. В связи с этим специалисты-парапсихологи утверждают, что он поглощает "негативную" психическую энергию, взаимодействие с ним очищает энергетику человека, стабилизирует его эмоциональное состояние. Наблюдения показывают, что игра в песок позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей, и это делает его прекрасным средством для профилактики и коррекции тревожных проявлений ребенка.

Используя возможности песка позволяющие снять возбуждение, расслабиться, мы развиваем коммуникативную компетентность ребенка, включающее умение слушать собеседника, умение решать конфликтные ситуации, у дошкольника формируются знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими.

Особенность рисования песком - в процессе занятия у ребенка формируется возможность самостоятельного регулирования активности: отдых, свободный выбор позы, длительность и скорость выполнения конкретного задания, что является основой развития здоровьесберегающей компетентности.

Песочное рисование помогает бороться со «страхом чистого листа», потому что любую ошибку легко исправить легким взмахом руки. Песок развивает тактильные ощущения, мелкую моторику, образное и пространственное мышление, творческие способности. снимают психологические зажимы и у ребенка появляется желание.

Великий педагог К. Д. Ушинский говорил: «Лучшая игрушка для детей кучка песка». В процессе работы с песком на световом столе, дети могут снять возбуждение, расслабиться, погрузиться в мир детских фантазий, проявить инициативу, самостоятельность, осознанность.

Подробнее хотелось бы остановиться на работе художественной студии песочной анимации «Пальчики».

Для обучения детей технике рисования песком используем разработки каких авторов, как Т.В. Ахутина, З.М. Богуславская, О.И. Бочкарева, Н.Н. Васильева, А. Викторова, Н.К. Винокурова, Р.Р. Калинина, Т.С. Комарова, К.В. Тарасова.

При обучении рисованию песком мы используем такие техники как: насыпание песка различными способами; расчистка слоя песка при помощи рук и различных предметов, таких как: сосновые шишки, кистей с грубым ворсом, расчесок; рисование указательным пальцем по тонкому слою песка одной рукой, симметрично двумя руками.

Дошкольникам нравится рисовать различными частями рук: ладонью, ребром ладони, кулаком, несколькими пальцами сразу.

Перед началом работы обязательно проводим игры на развитие тактильно-кинестетической чувствительности и мелкой моторики рук. Чаще всего используем пальчиковые игры созвучные с темой рисования, насыпание горок песка, скольжение ладонями по поверхности песка, выполняя зигзагообразные и круговые движения (как машинки, змейки, санки и т.д.). У малышей вызывает интерес трогать песок отдельно каждым пальцем правой и левой руки поочередно (рисуя следы животных).

После небольших игр с песком наши воспитанники с удовольствием создают свои рисунки. Процесс работы происходит под релакс-музыку или звуки природы.

Наряду с развитием тактильно-кинестетической чувствительности и мелкой моторики, детей учат составлять рассказ о своем рисунке, прислушиваться к себе и проговаривать свои ощущения. А это, в свою очередь, способствует развитию речи, произвольного внимания и памяти.

После освоения детьми основных навыков рисования на песке, мы переходим от предметного к сюжетному рисованию.

На данном этапе используем такие способы организации деятельности как, прослушивание музыки или звуки природы, просмотр видеороликов с песочной анимацией (по сказкам); чтение коротких сказок; разыгрывание сказок при помощи различных видов театра (пальчикового, бибабо, маски).

В перспективе надеемся научиться создавать собственные песочные мультфильмы, не только по общеизвестным произведениям, но и собственного сочинения.

Таким образом, песочная анимация или песочное искусство является уникальным для дошкольников средством, включающее в себя игру, и воспитательные воздействия, и развитие важных у детей-дошкольников достижений - познавательных и творческих.

А знаменитый ученый Карл Густав Юнг считал, что песок уравнивает эмоции, влияя на психику человека самым положительным образом!

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Свирская Л.В. Утро радостных встреч. М.: Линка-Пресс», 2010. 210 с.
2. <http://steshka.ru/pesochnaya-terapiya-dlya-detej-doshkolnogo-vozrasta>
3. [http://www.aif.ru/culture/book/knizhka\\_pervaya\\_i\\_glavnaya\\_pochemu\\_detyam\\_v\\_azhno\\_i\\_nuzhno\\_chitat\\_skazki](http://www.aif.ru/culture/book/knizhka_pervaya_i_glavnaya_pochemu_detyam_v_azhno_i_nuzhno_chitat_skazki)

#### **DEVELOPING THE COMPETENCIES OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH SAND ANIMATION**

© 2020

**S.S. Ababkova**

*MADOU № 239 «Combined kindergarten», Kemerovo (Russia), s.ababkova@rambler.ru*

**Yu.G. Domracheva**

*MADOU № 239 «Combined kindergarten», Kemerovo (Russia), jd.1989@yandex.ru*

УДК 37.01

#### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕСТАНДАРТНОГО ОБОРУДОВАНИЯ ДЛЯ ОСВОЕНИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ ЭЛЕМЕНТОВ ИГРЫ В НАСТОЛЬНЫЙ ТЕННИС НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

© 2020

**И.В. Байденко**, заместитель заведующего по воспитательной и методической работе  
*АНО ДО«Планета детства «Лада» ДС№161 «Лесовичок», Тольятти (Россия),  
metod161@pdlada.ru*

**Е.М. Прохорова**, воспитатель первой квалификационной категории  
*АНО ДО«Планета детства «Лада» ДС№161 «Лесовичок», Тольятти (Россия),  
metod161@pdlada.ru*

Один из популярных и захватывающих видов спорта – настольный теннис. Благодаря доступности, зрелищности, простоте правил игры, несложному спортивному инвентарю, он охватывает все больше поклонников.



Сейчас наблюдается активное включение игры в настольный теннис в различные культурно-массовые и спортивные мероприятия, а также в образовательную деятельность детского сада. Доступна ли эта популярная игра дошкольнику? Конечно! При умелом педагогическом сопровождении, ребенок 5-7 лет может с легкостью освоить базовые элементы игры в настольный теннис!

Цель образовательной работы с детьми дошкольного возраста по освоению этого вида спорта - не высокий спортивный результат, а возможность стать более ловким, сильным, целеустремленным!

Процесс обучения игре в настольный теннис представляет собой последовательность игровых заданий и упражнений по принципу постепенного перехода от простого к сложному. Важно помнить, что однообразие методов, приемов, средств, содержания занятий приводят к потере интереса у маленьких теннисистов.

Одним из эффективных средств как поддержания мотивации к занятиям, так и развития необходимых физических качеств, является использование нестандартного оборудования.

Творческая группа педагогов детского сада № 161 «Лесовичок» разработала нестандартное оборудование, направленное на поэтапное овладение техническими умениями, необходимыми для освоения элементов игры в настольный теннис: основная стойка теннисиста, правильный хват ракетки, владение мячом, перемещения и удары.

Владение мячом и ракеткой лежит в основе физической подготовки юных теннисистов, поэтому большое количество используемых в «Лесовичке» пособий способствуют расширению данного двигательного опыта. Вот некоторые из них.

Применение так называемых «Зооракеток» повышает интерес детей к предстоящей двигательной деятельности. Яркие, красочные животные «приглашают» ребят поиграть с ними (фото 1).

Ракетки позволяют сформировать у детей правильный хват, отбивать «чеканку». Научить детей удерживать мяч на ракетке поможет сюжетное пособие «Удержи пчелку» (фото 2).

Тренажер «Теннисный куб - маятник» (фото 3) используется на этапе обучения детей способам накатов «справа», «слева» и для закрепления у детей правильной стойки теннисиста. Теннисные шарики крепятся на горизонтальные ребра сверху куба, поэтому одновременно могут тренироваться 4 ребенка.

Для закрепления у детей умения точно подавать мяч, основной стойки теннисиста, развития глазомера используется нетрадиционное оборудование «Накорми животных» (фото 4).



Фото 1 - Зооракетки



Фото 2 - Удержи пчелку



Фото 3 - Теннисный куб - маятник



Сюжетные мишени «Котенок», «Зайчонок» также побуждают детей к действию. Это оборудование несложное в изготовлении и может быть использовано как в помещении, так и на открытой площадке.



Фото 4 - Накорми животных



Фото 5 -Тренажер «Мини-теннис»

Универсальный тренажер «Мини-теннис» решает задачи развития у детей координации движений, ловкости, «чувства мяча», быстроты реакции, формирования пространственных представлений и представлений о частях теннисного стола: столешница, сетка (фото 5).

Также для развития координации движений, точности, глазомера, управления полетом мяча используются пособия «Разноцветная мишень» и «Ловкий конус» (фото 6,7). «Разноцветная мишень» съемная, что так же позволяет использовать её в любых условиях: на улице или в помещении.

Как можно убедиться, элементы настольного тенниса не только доступны дошкольникам, но и способствуют более качественной физической подготовке будущего школьника.

Играйте в теннис вместе с нами!!!





Фото 6 - Разноцветная мишень



Фото 7 - Ловкий конус

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Байденко, И. В. Совершенствование методического обеспечения формирования у детей 6 -7 лет умения играть в настольный теннис [Текст] /И. В. Байденко //Педагогический опыт: теория, методика, практика: материалы V Междунар. науч.- практ. конф. (Чебоксары, 25 дек. 2015 г.) [Текст] /редкол.: О. Н. Широков [и др.]. - Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015 - № 4 (5). - 508 с.
2. Барчуков, И.Б. Теория и методика физического воспитания и спорта [Текст] / Г.В. Барчуков; В.М. Богушас; О.В. Матыцин. - М.: Кронус, 2011.- 247 с.
3. Ошкина, А.А. Диагностика сформированности здорового образа жизни у выпускников дошкольных учреждений: методическое пособие [Текст] / А. А. Ошкина, О. Н. Царева. – У.: Издатель Качалин, 2012 – 52 с.
4. Ошкина, А.А. Формирование у дошкольников здорового образа жизни (элемент – двигательная деятельность): учебно-методическое пособие [Текст] / А.А. Ошкина, О.Н. Царева, Т.С. Олемская, Е.В. Мустафина. - Ульяновск: Издатель Качалин А.В., 2012 – 112 с.

### USE OF NON-STANDARD EQUIPMENT FOR MASTERING THE TECHNICAL ELEMENTS OF TABLE TENNIS AT THE INITIAL TRAINING STAGE

© 2020

**I.V. Baydenko**, Deputy head of educational and methodical work

*Autonomous non-profit organization of preschool education Planet of Childhood «Lada» DS № 161 «Lesovichok», Togliatti (Russia), metod161@pdlada.ru*

**E.M. Prokhorova**, teacher of the first qualification category

*Autonomous non-profit organization of preschool education Planet of Childhood «Lada» DS № 161 «Lesovichok», Togliatti (Russia), metod161@pdlada.ru*

УДК 372.32

### ПРОБЛЕМА ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2020

**Т.А. Березина**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Дошкольная педагогика», Институт детства

*ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена», Санкт-Петербург (Россия), berezinat@list.ru*

Проблема развития ценностного отношения подрастающего поколения к истории и культуре родной страны рассматривается сегодня как одна из приоритетных в отечественном образовании.

Цель гражданско-патриотического воспитания – развитие в российском обществе высокой социальной активности, гражданской ответственности, становление граждан, обладающих позитивными ценностями и качествами, способных проявить их в созидательном процессе в интересах Отечества, укрепления государства, обеспечения его жизненно важных интересов и устойчивого развития.

Основы патриотического воспитания закладываются уже в дошкольном детстве. В старшем дошкольном возрасте происходит активное приобщение детей к истории и культуре страны. Именно в этот период у детей проявляется интерес к явлениям социальной жизни, появляется возможность для воспитания основ патриотических чувств - гордости за родную страну, уважение к своим предкам - их достижениям и победам, желания сделать что-то полезное для своего города страны в будущем.

Однако в теории и практике дошкольного образования сегодня нет единых подходов к проблеме приобщения старших дошкольников к истории и культуре родной страны.

В советский период существовала единая система патриотического воспитания детей, которая осуществлялась с младшего дошкольного возраста. Она строилась на основе идей развития у детей дошкольного возраста представления о родной стране как о самой большой, самой сильной, богатой державе мира. Советская система патриотического воспитания способствовала развитию у детей чувства безусловной любви к Родине, гордости за события ее прошлого и настоящего, уважение к культуре и традициям страны.

Однако в связи с общественно - политическими событиями последующих десятилетий прошлого века была разрушена сложившаяся система патриотического воспитания на всех этапах образования. В этот период из жизни людей ушли такие понятия как «патриотизм», «любовь к Родине», «национальная гордость». Выросло целое поколение молодых людей, для которых чувство любви к Родине, чувство долга перед Отечеством было связано лишь с воспоминанием о социалистическом прошлом нашего государства и не вызывало чувство гордости, становилось предметом дискуссий или насмешек.

В конце девяностых - начале двухтысячных в обществе и государстве происходит переоценка нравственных идеалов, осознается необходимость гражданско-патриотического воспитания, создание условий для воспитания у подрастающего поколения «активной гражданской позиции, гражданской ответственности, основанной на традиционных культурных, духовных и нравственных ценностях российского общества патриотическое воспитание и формирование российской идентичности» [1].

В отечественной педагогике науке начался новый этап исследования проблем патриотического воспитания детей, в том числе и дошкольного возраста. Однако и сегодня единой системы патриотического воспитания не сложилось, взгляды на то, что важно развивать у дошкольников, приобщая их к культуре и истории родной страны, отличаются не только у педагогов и родителей, но и у исследователей проблем гражданско-патриотического воспитания.

Л.В. Кокуева отмечает, что сегодня «характерной особенностью исследований, связанных с воспитанием патриотизма детей дошкольного возраста, является обращение лишь к отдельным аспектам проблемы» [2, с. 7].

Так, в пособиях С.Н. Николаевой содержание патриотического воспитания рассматривается в связи с решением задач экологического образования детей, развития у них любви к родной природе.

В работах О.Л. Князевой, М.Д. Маханевой [3], Е.В. Пчелинцевой [4] патриотическое воспитание дошкольников рассматривается через приобщение детей к народной и национальной культуре, во всем многообразии ее проявлений - литературе, музыке, народному прикладному искусству, игровой культуре.

Баранникова О.Н. [5], Кондыринская Л.А. [6] предлагают решать задачи патриотического воспитания детей дошкольного возраста через обогащение их представлений о разных городах родной страны, героях России, ее защитниках, изобретателях.

Анализ исследований и методических работ по проблеме приводит к выводу, что сегодня в теории и практике дошкольного образования нет общего понимания того, что приоритетно в патриотическом воспитании дошкольников - знания и представления или чувства и отношения.

С этих позиций важно отметить, что Федеральный государственный стандарт дошкольного образования содержание патриотического воспитания дошкольников относит к образовательной области «Познавательное развитие». В содержание этой образовательной области включается **«формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках...»**. Таким образом, согласно стандарту именно представления о родной стране выступают в качестве целевых ориентиров уровня дошкольного образования.

Такая позиция входит в противоречие с пониманием дошкольного детства как сенситивного периода для развития чувств и эмоций детей, в том числе и социальных. Именно в этот период закладываются основы отношения человека к событиям родной истории и культуры - интерес к жизни своей страны в прошлом и настоящем, гордость за ее достижения победы, героев, уважение к традициям страны и народа. И, нам представляется, что именно они составляют основу гражданско-патриотического воспитания дошкольников.

Конкретные знания, представления об особенностях родной страны в дошкольном детстве служат лишь средством воспитания любви к своему Отечеству, интереса к его истории и культуре, ответственности за будущее родной страны. Другими словами - не так важно, что конкретно будет знать старший дошкольник о городах России, ее природных зонах, мореплавателях и изобретателях, поэтах и художниках, как то будет ли он чувствовать свою сопричастность к истории родной страны, уважать своих предков, интересоваться народной культурой, любить и беречь родную природу.

Тем более, что более глубокие и систематичные знания о разных сторонах жизни страны ребенку предстоит получить в период школьного обучения на уроках истории, обществознания, географии и других школьных предметов.

Именно отношение к Родине в первую очередь закладывается в детстве. С этих позиций нашему пониманию проблемы близки подходы стандарта начального общего образования. Характеризуя портрет выпускника начальной школы, в нем выделено, прежде всего, его отношение к родной стране – это человек *«любящий свой народ, свой край и свою Родину...»* [7].

Для того, чтобы определить основные условия патриотического воспитания дошкольников, остановимся подробнее на том, что современные дети знают о родной стране. Анализ результатов исследования, в котором участвовало более тысячи детей старшего дошкольного возраста из восьми регионов России, показал, что современные дошкольники России имеют общие представления о родной стране, ее городах, народах ее населяющих. Вместе с тем, педагоги всех регионов, где проводилось исследование, отмечают, что эти сведения носят «достаточно скромный характер».

Подавляющее большинство дошкольников знают названия родной страны, от 67% до 85 % могут назвать несколько городов России, - чаще всего это те места, где бывали сами дети и члены их семей, Москва и Петербург как самые крупные в России, наиболее близкие к месту, где живет ребенок (областные центры, города-соседи).



Вместе с тем, около трети старших дошкольников не могли назвать ни одного города российского города, около 40% называют не более двух городов, при этом дошкольники часто путали названия городов, стран и континентов.

Хочется обратить внимание, что старшие дошкольники, проживающие в относительно небольших городах России, лучше знают названия своей страны, реже путают его с названием родного города, континента. На наш взгляд, эти тенденции связаны с тем, что в больших городах, и тем более городах, отличающимся разнообразием достопримечательностей с детьми чаще обсуждают особенности родного города, гораздо реже с этими детьми говорят о своеобразии родного края, особенностях родной страны.

Большинство старших дошкольников России считают ее большой, «даже огромной» страной. Однако очень небольшое количество дошкольников могут назвать конкретные особенности родной страны - ее природы, культуры, истории, жизни и занятий людей разных регионов страны. Фактически, типичный современный дошкольник очень немного может рассказать о своей стране.

Подавляющее большинство дошкольников из всех регионов России любят свою Родину. Примерно у четверти маленьких россиян это чувство связано с пониманием того, что такое Родина: *«я люблю свою страну потому, что в ней живут мама и папа, потому что здесь живут мои самые хорошие друзья и я сам, потому что я в ней родилась, она родная, здесь мой дом, мне хорошо тут»* - типичные ответы этих детей из разных городов России.

Для понимания особенностей становления гражданских чувств у современных дошкольников особенно интересны их пожелания для всей страны. Анализ желаний дошкольников для родной страны дает возможность выделить следующие проблемы, на решения которых направлены желания российских дошкольников:

- проблема социального неравенства, недостатка материальных средств у многих людей - дети предлагают следующие желания для их решения *«чтоб все хорошо жили, чтоб в России было больше еды и хлеба, много денег, чтоб бедные были богатыми, а богатые не такими богатыми, чтобы у всех было много денег»;*

- проблема недостатка жилых домов, дорог, учреждений культуры. Дошкольники считают возможным решать ее так - *чтоб был детский парк большой, много новых домов и машин было, чтоб новые дома строить, украсить улицы, много больших магазинов, чтоб строились дома и детские сады, а там библиотеки и бассейн;*

- проблема благоустроенности районов города, Желания российских дошкольников, связанные с разрешением этой проблемы: *чтобы навели красоту в городе, чтоб улицы были чистые и много деревьев, чтобы город был праздничным, чтобы всегда красивые цветы росли, деревья»;*

- проблема улучшения экологии и задачи ее решения *«чтоб наша планета была чистая и красивая, охранять природу, птиц, чтоб не было наводнений, чтоб было, чтоб воздух чистым был»;*

- проблема взаимоотношений людей, отчуждения, социального одиночества *«Чтобы все плохие люди стали хорошими, чтобы не было бандитов, все хулиганы стали добрыми, чтоб все понимали друг друга, чтоб у всех детей были родители, чтобы все дружили.»*

Относительно небольшая часть детей из разных городов высказывают «волшебные» пожелания для родной страны: *«Я хочу, чтобы Фея цветов превратила Родину в сад», «Чтобы все превратились в добрых волшебников и жили счастливо», «Чтобы люди смогли летать и прилетали друг к другу в гости».*

Важно отметить, что большинство старших дошкольников (от 57% до 72%), отвечая на этот вопрос, представили заинтересованный рассказ с различными желаниями для родной страны и города, и только немногие из детей отказались от ответа либо дали формальный ответ.

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют утверждать, что дети старшего дошкольного возраста из разных регионов имеют отдельные представления о жизни современной России, достаточно хорошо осознают некоторые проблемы современной России и предлагают свои пути их решения.

На основе анализа исследований по проблеме можно утверждать, что гражданско-патриотическое воспитание в дошкольном возрасте включает когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

Когнитивный компонент предполагает освоение старшими дошкольниками представлений о родной стране, ее природных и культурных особенностях, событиях и героях прошлого. Вместе с тем, освоение этого содержания ориентировано на развитие у детей к концу дошкольного детства понимания элементарной зависимости между благополучием страны и социальной позицией ее граждан - страна может быть благополучной, богатой, только если ее жители будут трудиться на ее благо и защищать свою страну.

Поведенческий компонент предполагает накопление дошкольниками опыта ответственного, нравственного поведения в разных ситуациях по отношению к своей семье, окружающим людям, своему району и городу. Для развития начал гражданственности у детей старшего дошкольного возраста необходимо способствовать накоплению у них элементарного социального опыта гражданского поведения – совместное с педагогами и родителями участие в субботниках, городских и районных праздниках, социальных акциях (создания плакатов по защите природы, подготовка концертов и подарков для пожилых людей, ветеранов войны и других).

Но именно эмоциональный компонент является ведущим в дошкольном возрасте и направлен на развитие любви детей к родному краю, чувства гордости за историю своей страны, ее народ, сопричастности к национальной культуре, уважение к обычаям, традициям своего народа, интерес к прошлому и настоящему своей Родины.

Анализ педагогической литературы, проведенное исследование позволяет выделить ряд условий, определяющих эффективность патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста. [8]

Это такие условия как:

- Позитивное отношение значимых для ребенка взрослых (педагогов и родителей) к городу, стране, людям разных национальностей.

- Компетентность воспитателей дошкольных учреждений в приобщении детей к истории и культуре родной страны, их интерес к этой проблеме.

- Обеспечение активной позиции ребенка при освоении представлений о родной стране и других странах мира, включение его в разные виды «страно-познающей деятельности».

- Направленность приобщения дошкольников к истории и культуре родной страны на обогащение эмоционального опыта дошкольника, развитие его эмоциональной сферы (интерес, удивление, восхищение, гордость, уважение и др.).

- Обеспечение связи жизни ребенка, его семьи и жизни района, города, страны, традиций народа. Возможности участия ребенка совместно с близкими взрослыми в городских событиях, обсуждении «перспектив жизни страны», участие в общественных гуманитарных акциях.

- Организация в группах дошкольного учреждения для детей старшего дошкольного возраста предметно-развивающей среды, инициирующей интерес ребенка, активность в познании социального мира.

При этом наше исследование показало, что наиболее значимым условием развития у дошкольников любви к родной стране является эмоциональное, заинтересованное отношение к истории и культуре своей Родины близких ребенку взрослых - родителей и

педагогов. Для дошкольника важно чтобы его близкие взрослые сами искренне удивлялись и восхищались красотой природы, гордились российскими изобретателями и первооткрывателями, преклонялись перед подвигами героев.

Следует отметить, что для детей дошкольного возраста не особенно значимо, какие события прошлого или настоящего страны раскрывает для него взрослый, главное, что он сам сопереживает этим событиям, чувствует сопричастность к судьбе России. Именно такая позиция близких взрослых способствует развитию у дошкольников ценностного отношения к Родине.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва.
2. Кокуева Л.В. Воспитание патриотизма у детей старшего дошкольного возраста. автореферат дис. канд пед. наук. Ярославль - 2012.
3. Князева О.Л., Маханева М.Д. Приобщение к истокам русской народной культуры: учебно-методическое пособие. СПб., 2020.
4. Пчелинцева Е.В. Непреходящие ценности малой Родины. Иваново, 2009.
5. Баранникова О.Н. Уроки гражданственности и патриотизма в детском саду: практическое пособие. Москва, 2007.
6. Занятия по патриотическому воспитанию в детском саду / под ред. Л.А. Кондрыкинской. – Москва, 2013.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Минобрнауки России от 22.09.2011 № 2357.
8. Березина Т.А. Развитие представлений старших дошкольников о родной стране в детской проектной деятельности. // Детский сад: теория и практика №11, 2017.

### **THE PROBLEM OF CIVIL AND PATRIOTIC EDUCATION OF MODERN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE**

© 2020

**T.A. Berezina**, PhD in pedagogy, associate Professor of the chair of Preschool pedagogy,  
Institute of childhood  
*Russian State Pedagogical University A.I. Gertsen, Saint-Petersburg (Russia),  
berezinat@list.ru*

УДК 373.24

### **К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕЗОПАСНОСТИ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

© 2020

**А.Ю. Воробьева**, студент 2 курса факультета начального образования  
ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»,  
Самара (Россия), *nastia240804@gmail.com*

Обеспечение безопасности жизнедеятельности – значимая проблема современности. Ситуация в обществе обуславливает необходимость пристального внимания к данной проблеме со стороны образовательных учреждений. Очевидна необходимость совершенствования системы подготовки всего населения, и прежде всего, подрастающего поколения по проблемным вопросам рационального взаимодействия с окружающей средой, формированию специальных знаний и умений, позволяющих ориентироваться в критической ситуации, умению анализировать опасные явления во всех связях и

отношениях, оценивать риски, прогнозировать ближайшие и отдаленные последствия возможных экстремальных ситуаций [2, с. 11].

Актуальность проблемы повышения уровня безопасности жизнедеятельности сегодня очевидна. Ведь состояние здоровья зависит не только от наследственной предрасположенности к развитию тех или иных заболеваний, но и от духовного развития личности, ее образа жизни, а также от благоприятного состояния окружающей среды. В связи с этим становится понятной и необходимость обучения людей, особенно подрастающего поколения, безопасной жизнедеятельности в реальной окружающей среде [1, с. 3].

Современная жизнь доказала необходимость обеспечения безопасности жизнедеятельности, потребовала обучения сотрудников дошкольных образовательных учреждений (ДОУ), родителей и детей безопасному образу жизни в сложных условиях социального, техногенного, природного и экологического неблагополучия.

Безопасность жизнедеятельности детей представляет собой серьезную проблему современности. Зачастую виновниками ДТП являются сами дети, которые играют вблизи дорог, переходят улицу в неположенных местах, неправильно входят в транспортные средства и выходят из них. Именно поэтому дорожно-транспортный травматизм остается приоритетной проблемой общества, требующей решения, при всеобщем участии и самыми эффективными методами.

Правила дорожного движения едины для детей и взрослых, они написаны «взрослым» языком без всякого расчета на детей. Известно, что привычки, закрепленные в детстве, остаются на всю жизнь. Вот почему с самого раннего возраста необходимо учить детей правилам дорожного движения. В этом должны принимать участие родители, дошкольные учреждения, в дальнейшем – школа и другие образовательные учреждения, а также все окружающие ребенка люди. Одной из важных проблем в обеспечении безопасности дорожного движения является профилактика детского дорожного транспортного травматизма в дошкольных учреждениях [3].

В настоящее время детский сад стремится обеспечить своим воспитанникам качественное, универсальное образование, обеспечить высокий уровень общей культуры, в том числе и культуры на дороге. Соблюдение правил безопасной жизни должно стать осознанной необходимостью. Для этого необходимо изменить устоявшиеся традиции восприятия проблемы; уйти от эпизодических мероприятий к системе работы, проводимой с детьми и их родителями; выйти за рамки традиционных форм и методов работы – как организационных, так и методических, и образовательных. Поэтому главная задача воспитателей доступно разъяснить правила ребенку, а при выборе формы обучения донести до детей смысл опасности несоблюдения правил, при этом не исказить их содержание. Детей необходимо обучать не только правилам дорожного движения, но и безопасному поведению на улицах, дорогах, в транспорте.

Вопросы привития навыков основ безопасности жизнедеятельности детям старшего дошкольного возраста отражены в научных трудах Н.Н. Авдеевой, Л.П. Анастасовой, К.Ю. Белой, Г.К. Зайцева, В.Н. Зимониной, О.Л. Князевой, Л.А. Кондрыкинской, И.Ю. Матасовой, Р.Б. Стеркиной, Л.Г. Татарниковой, Л.Ф. Тихомировой, Т.Г. Хромцовой и др.

Актуальность и востребованность исследуемой проблемы определяются реальными потребностями системы отечественного дошкольного образования и существующими противоречиями между:

- объективной необходимостью более раннего информирования ребенка о правилах дорожного движения, освоения им соответствующих умений и навыков и отсутствием образовательных программ обучения детей основам безопасности дорожного движения;

- потребностями жизни в накоплении ребенком опыта безопасного поведения в транспорте, на улице и т.д. и отсутствием научно обоснованной педагогической методики, направленной на формирование данного опыта у дошкольников;

- потребностью общества в формировании культуры безопасности жизнедеятельности у детей и отсутствием единого системного процесса, обеспечивающего решение вопросов здоровьесбережения и безопасности дошкольников.

Ведущая деятельность дошкольников – игра. Использование игровых технологий в процессе обучения и воспитания способствует активизации познавательной деятельности детей, развитию мышления, творческой деятельности, обеспечивает комфортный психологический микроклимат, эмоциональную удовлетворенность всех участников игры.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад №275» г.о. Самара на протяжении 2018-2019 уч. г. без нарушения образовательного процесса. В эксперименте участвовали две группы: старшая (28 человек) – экспериментальная группа и подготовительная (29 человек) – контрольная группа.

Главной целью нашей экспериментальной работы была проверка эффективности, разработанного нами комплекса мероприятий, направленных на формирование представлений о безопасности дорожного движения у детей старшего дошкольного возраста.

В процессе исследования планировалось сопоставить результативность итогового тестирования с результативностью начального тестирования, выявить эффективность реализации разработанной нами педагогической модели и по итогам проведенного исследования составить выводы.

В качестве показателей формирования представлений о безопасности дорожного движения у дошкольников мы выбрали три блока: когнитивный, эмоционально-мотивационный и поведенческий. Если все показатели каждого из уровней достаточно высокие, то можно утверждать о сформированности представлений о безопасности дорожного движения у детей старшего дошкольного возраста.

Степень реализации эмоционально-мотивационного блока определялся с помощью викторины, состоящей из 10 вопросов, так как наиболее эффективный метод обучения дошкольников – игровой.

В результате реализации когнитивного компонента детям был предложен блиц-опрос, состоящий из 10 вопросов.

Степень реализации поведенческого блока определялся с помощью ситуационных задач.

Приведенные данные свидетельствуют о том, что необходимо сформировать представления о безопасности дорожного движения у детей старшего дошкольного возраста за счет изменения методологии педагогической подготовки. Выполнение данной рекомендации и составило суть формирующего эксперимента.

С целью формирования представлений о безопасности дорожного движения у дошкольников (экспериментальная группа) нами был предложен ряд мероприятий, включающий в себя: КВН на тему: «Транспорт и правила поведения в нем», Игру «Автомобили, пешеходы и светофор», занятие на тему: «Правила и безопасность дорожного движения» и занятие на тему: «Как правильно переходить дорогу» [4].

Проведение формирующего эксперимента завершалось повторным тестированием. Когнитивный компонент изменился с 46,4% до 89 %, эмоционально-мотивационный с 28,55 % до 64,29%, поведенческий с 28,55% до 93%.



В контрольной группе также проводилось повторное тестирование здесь изменения тоже наблюдались, но незначительные: когнитивный компонент изменился с 57% до 62%, эмоционально-мотивационный с 30% до 52%, поведенческий с 29% до 51%.

Таким образом, результаты педагогического эксперимента подтвердили выдвинутую гипотезу и показали эффективность разработанного нами комплекса мероприятий. Однако, проведенное нами педагогическое исследование не раскрывает всех проблем по формированию основ безопасности жизнедеятельности. Остаются нерешенными проблемы индивидуализации обучения, поиска средств, организации педагогической поддержки и др. Мы не можем в окончательном виде утверждать о сформированности представлений о безопасности дорожного движения у детей старшего дошкольного возраста, так как это растянутый во времени процесс. Тем не менее, будет уместным утверждение о становлении, зарождении и первоначальном закреплении рассматриваемой жизненной ценности.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Смирнов А.Т., Мишин Б.И. Формирование здорового образа жизни подростков на уроках ОБЖ. 5-9 классы: Методическое пособие для учителя. – М.: Вентана-Графф, 2003. 112с.
2. Степанов К.В. Подготовка будущих учителей начальных классов к обеспечению безопасной жизнедеятельности младших школьников. Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Тула, 2008. 23 с.
3. Чрезвычайные ситуации природного характера (как спасти жизнь и здоровье при стихийном бедствии). Учебно-методическое пособие для студентов по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» / Составитель Е.Д. Макеева, под ред. д.п.н., профессора А.Г. Бусыгина. Самара: Изд-во СГПУ, 2008. 34 с.
4. Якупов А.М. Безопасность на улицах и дорогах: 1 класс: Методическое пособие для учителя. М., АСТ-ЛТД, 1997. 78 с.

### **TO THE QUESTION OF FORMING IDEAS ABOUT ROAD SAFETY IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE**

© 2020

*A.Y. Vorobyova*, 2nd year student of the faculty of primary education  
*Samara state social and pedagogical University», Samara (Russia), chesnokova.a@sgspu.ru*

УДК 373.2

### **ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД НА ЗАНЯТИЯХ ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2020

*Н.А. Гангнус*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии  
*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»,  
Пермь (Россия)*

*Ю.А. Липкина*, магистрант  
*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»,  
Пермь (Россия), lilialipkina@mail.ru*

Дополнительное образование в современной России является неотъемлемой частью общего образовательного процесса детей. В то же время, система дополнительного образования - самостоятельная отрасль, которой отводится важная роль не только в удовлетворении образовательных потребностей детей, а прежде всего - в удовлетворении индивидуальных потребностей: в интеллектуальном, духовном, нравственном,

физическом развитии. Данная область «ориентирована на личность и решает, прежде всего, задачи воспитания личности, духовности, увлеченности» [4].

В базовом образовании в современных реалиях много внимания уделяется «достижению и формированию метапредметных результатов у детей» [5]. В дополнительном образовании эта сторона еще не так широко раскрыта педагогами. Современные педагоги понимают, что на занятиях дополнительного образования создаётся наиболее благоприятная среда для раскрытия потенциальных возможностей личности ребёнка и для удовлетворения его потребностей. Это происходит благодаря тому, что программы дополнительного образования являются многозадачными, интегрированными, охватывающими разные стороны одной темы.

Поэтому для реализации многозадачности, разнозадачности педагог дополнительного образования ищет новые, инновационные подходы в организации процесса обучения. Одним из таких подходов, который даёт возможность достигнуть личности новые метапредметные результаты, является интегрированный подход. Само слово интеграция происходит из латинского языка *integratio*, что означает «восстановление», «восполнение», «соединение», а именно: процесс объединения частей в целое. Но что такое интегрированное обучение на занятиях дополнительного образования? Это форма обучения, это как воспитание самой жизнью, изучение её органических связей, законов. Это обучение на основе объединения знаний разных наук об одних и тех же объектах действительности. «Это система органически связанных дисциплин», это и «процесс сближения, связи и дифференциации наук» [2].

Реализация интегрированного подхода в обучении в условиях дополнительного образования является одним из способов достижения и формирования метапредметных результатов.

Беря за основу интегрированного содержание занятия, педагог способствует повышению интереса у ребенка к занятию, раскрывает его способности, осуществляет личностный подход к каждому.

Само интегрированное занятие может иметь разную форму в зависимости от цели занятия и выбора системообразующего компонента, а именно: вокруг чего будет проводиться интеграция.

Формы занятий могут быть, например:

- Предметно-образными. На таких занятиях узнают о предмете в его широком значении и целостном представлении о предмете познания.

- Понятийным. На таких занятиях проводится феноменологический анализ явления, составляющего это понятие, и совместными выводами, определениями вырабатывается понятийное поле определенного понятия.

- Мировоззренческими [1], когда производится духовно-нравственное обоснование изучаемого наукой явления или духовно-нравственные постулаты доказываются научными фактами.

- Деятельностная [1], когда на занятиях производится процедура обобщения способов деятельности, переноса и их применения в новых условиях.

- Концептуальная. На таких занятиях дети практикуются в разработке новых идей, новых предложений и новых, самых нестандартных способов решения задач.

На таких занятиях может осуществляться взаимодействие с любой узкой наукой, новым явлением. Тем самым образуются межпредметные связи. При этом «межпредметные связи функционируют как фактор комплексного воздействия на личность, на ее познавательные, нравственные стороны, как фактор всестороннего развития» ребенка [6].

На занятиях в учреждении дополнительного образования складываются благоприятные условия для познания взаимодействия различных научных тем, сфер деятельности, новых явлений.

Установление многосторонних связей имеет свою специфику, обусловленную формой подачи информации, условиями микросоциума, возрастными особенностями и непосредственно самим содержанием занятия. Основой интеграции как процесса установления взаимодействия объектов интегрирования являются именно связи. На занятиях связи выявляются и устанавливаются сначала внутри изучения отдельного предмета, узкой темы, блока, затем между предметами, блоками и затем в целом тематическом контексте занятия.

Рассмотрим в качестве примера одну из тем занятий прикладного творчества – освоение основ декупажа на деревянной поверхности. Основной темой на занятии является особый вид декора поверхности, его техническая часть, инструменты и предметы, которые необходимы для его исполнения. В этом блоке мы узнаем общие технические вопросы, на каких материалах возможно применение данной техники, для каких целей используется данный вид декора. Изучаем художественные приемы и композиционность, эффекты и имитации. На первичных же занятиях мы выстраиваем связи с **историей**: откуда появилось необычное название декора, как давно оно существует и почему сохранилось и актуально в наше время. На занятиях изучаем древние репродукции и сравниваем их с современными произведениями.

Следующая большая часть изучения вида декора - декупаж – **культурологическая**. Несмотря на то, что само происхождение слова французское, мы узнаем о применении этой техники в древнем Китае, в России и других странах. Выясняем, с чем связано такое распространение, ищем отголоски этой техники в смежных видах декора. Узнаем об этой декоративной живописи с применением необычных материалов – «лоскутов ткани, бечевки, резиновых штампов, фантиков, гипса, клея и даже вина» [3]. Почему в культуре разных стран задействованы те или иные материалы.

На следующих этапах занятий, посвященных теме декупажа изучаем **химические науки**, связанные с соединением материалов: древесина, бумага, фарфор, стекло, клей, распределением материалов по деревянной поверхности, взаимопроникновение. Смотрим и изучаем, как клей и краска ложатся на различные поверхности, их впитывающие свойства, адгезивность и цветопередача на дереве, стекле, пластмассе и бумаге различной плотности.

На занятиях следующего блока изучаются более подробно **физические свойства** задействованного материала. Рассматриваются различные породы древесины: хвойные и лиственные, виды, фактура: твердые и мягкие, плотные и рыхлые, поделочные качества каждого из материалов. Проводятся эксперименты по соединению материалов: древесина и бумага, стекло и бумага, пластмасса и бумага. Идет поиск ответа на вопрос: почему происходит соединение, какие физические и ранее изучаемые химические свойства материалов способствуют этому.

В процессе занятий на каждом этапе у детей формируются знания по основной теме курса занятия, а также по связанным с основной темой дополняющим темам. Эти дополняющие, межпредметные темы, создают необычное, непрерывное, качественно новое восприятие изученного.

Установление таких межпредметных связей «решает общую задачу обучения и воспитания человека» [6]. У детей формируется эстетический вкус к самому искусству. За счет применения новых подходов к известной ситуации, применения нестандартных способов решения проблемы, имея возможность выбора решения проблемы, у детей «развивается гибкость мышления, развивается оригинальность» [1] и нестандартность мышления. Сопоставление решений различных задач развивает «активность, критичность,

организованность мышления» [1], а за счёт стремления осуществлять разумный выбор действий, отыскивать наиболее краткий путь достижения цели развивается «целенаправленность и рациональность» [1]. Включение таких интегрированных подходов на занятиях дополнительного образования создает оптимальную взаимосвязь между предметами, придает качественно новую специфику получения знаний, «способствует систематизации и углубленному знанию» [6] и «самообразованию» детей [1].

Таким образом, интегрированный подход в условиях дополнительного образования позволяет:

1. Создать благоприятные условия для формирования знаний более широкого формата, а именно, рассмотреть предмет, его свойства и функции в качественно новом представлении, где каждый ребёнок найдёт *лично для себя* что-то интересное.

2. *Раскрыть потенциал* личности ребенка, *удовлетворить* его познавательные потребности за счет реализации комплексного подхода в образовательном процессе.

3. Способствовать формированию *метапредметных результатов*, выступающих основанием для решения не только учебных, но и жизненных ситуаций, нестандартных, в которых ярко проявляются такие личностные качества, как мобильность, активность, эмпатия, гибкость и адаптивность.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева О.Д. Формирование метапредметных универсальных действий учащихся в рамках интегрированного обучения // Электронный фестиваль «Открытый урок» <https://urok.1sept.ru/articles/660639>, 2016.

2. Безрукова В.С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике / В.С. Безрукова. – Екатеринбург, 1994.

3. Вешкина О.Б. Креативная техника для хобби и творчества // ЭКСМО, 2008.

4. Золотарева А.В. Развитие дополнительно образования Ярославского региона на основе идей А.К. Брудного // Педагогический Олимп, 2018.

5. Хуторской А.В. Метапредметный подход в обучении: Научно-методическое пособие. 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2016. - 80 с. (Серия «Новые стандарты»).

6. Чиркова Н.И., Зиновьева В.Н. Интегрированный подход к формированию метапредметных результатов у младших школьников. Вестник калужского университета, 201. № 1. С. 118-121.

### INTEGRATED APPROACH ON APPLIED CREATIVITY CLASSES IN THE CONDITIONS OF ADDITIONAL EDUCATION

© 2020

*N.A. Gangnus*, candidate of pedagogical science, associate professor of the department  
pedagogy and psychology

*Perm State Humanitarian-Pedagogical University, Perm (Russia)*

*Ju.A. Lipkina*, magistrand of the department pedagogy and psychology

*Perm State Humanitarian-Pedagogical University, Perm (Russia), liliailipkina@mail.ru*

## **О ВЗАИМОСВЯЗИ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СТАТУСА И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

© 2020

**З.Р. Егорова**, магистрант 2 курса, Институт психологии и образования  
ФГАУО ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань (Россия),  
zdamina@mail.ru

**Л.В. Артищева**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии  
и педагогики специального образования, Институт психологии и образования  
ФГАУО ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань (Россия),  
zdamina ladylira2013@yandex.ru

Эмоциональный интеллект рассматривается большинством специалистов в области психологии и педагогики как основной прогностический параметр успешности ребенка в учебной и жизненной сферах. Проблема развития эмоционального интеллекта имеет особенно актуальное значение в дошкольном возрасте, ведь именно в этот период происходит становление психических функций, формирование личностных образований, а в развитии психологических процессов происходят качественные изменения [6].

Психофизиологические исследования показывают, что в возрасте 6-7 лет более простая эмоциональная система активации мозга уступает ведущее место новой системе, связанной с речевой произвольной регуляцией действий [2]. При этом необходимо отметить, что в настоящее время одним из наиболее часто встречающихся вариантов отклоняющегося развития детей является общее недоразвитие речи. Нейропсихологический подход к анализу речевых нарушений является одним из перспективных подходов, так как позволяет исследовать психоречевую патологию на уровне взаимодействия мозговых систем и функций, что наиболее точно определяет состояние речи как высшей психической функции и прогноз ее развития [1].

Вместе с тем, специалистами во всем мире отмечается, что в последние десятилетия время постоянно возрастает количество детей, которые испытывают трудности обучения в детском саду и массовой школе, имеют поведенческие и эмоциональные проблемы, а также проблемы с соматическим здоровьем и социальной адаптацией. Ж.М. Глозман считает, что нейропсихология может оказать существенную помощь в решении этих проблем, так как лишь основываясь на результатах дифференцированной и системной нейропсихологической диагностики может быть построена своевременная индивидуальная программа коррекционно-развивающего обучения ребенка. [3].

В связи с вышеизложенным вопрос взаимосвязи уровня сформированности эмоционального интеллекта дошкольника с речевыми нарушениями с его нейропсихологическим статусом приобретает особое значение, так как в этом случае нейропсихологическая коррекция ребенка может оказывать прямое положительное влияние на его эмоциональный интеллект.

В целях выявления взаимосвязей между эмоциональным интеллектом старшего дошкольника с нарушениями речи и различными параметрами, определяющими его нейропсихологический статус, нами было проведено пилотное исследование. Задачами исследования являлось:

- определить нейропсихологический статус детей с нарушениями речи;
- определить уровень сформированности эмоционального интеллекта;
- выявить наличие либо отсутствие взаимосвязей между уровнем сформированности эмоционального интеллекта и параметрами нейропсихологического статуса.

В исследование приняли участие 14 воспитанников подготовительной группы детского сада комбинированного вида в г.Казани, имеющие логопедические заключения: общее недоразвитие речи (уровни речевого развития 3 и 4) и фонетико-фонематическое

недоразвитие речи. Возраст исследуемых составил 6,5 лет±0,5 года. Гендерный состав исследуемых: 7 девочек и 7 мальчиков.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методики:

1. В целях нейропсихологического обследования уровня сформированности высших психических функций ребенка была использована «Нейропсихологическая диагностика детей дошкольного возраста» Ж.М. Глозман, А.Е. Соболевой, Ю.О. Титовой (2020) [4].

2. С целью изучения уровня сформированности эмоционального интеллекта была использована «Групповая экспресс-диагностика компонентов эмоционального интеллекта у старших дошкольников с ОНР» Н.В. Микляевой, О.А. Тихоновой (2018) [5].

Так как системы оценивания в двух используемых нами методиках противоположны, а именно: оценивание нейропсихологических показателей организовано как у А.Р. Лурия, в виде системы штрафов (то есть чем хуже выполнена проба, тем выше балл); а эмоциональный интеллект оценивается наоборот, по системе поощрения (чем выше уровень сформированности, тем выше баллы), то мы ожидаем, что выявленные корреляции будут носить отрицательный характер.

В рамках нейропсихологического обследования были изучены следующие сферы развития ребенка:

1. Социальное развитие ребенка (включающее в себя следующие параметры: Коммуникативное развитие, Развитие эмоциональной сферы, Навыки и умения ребенка, Сфера общих знаний, Игра).

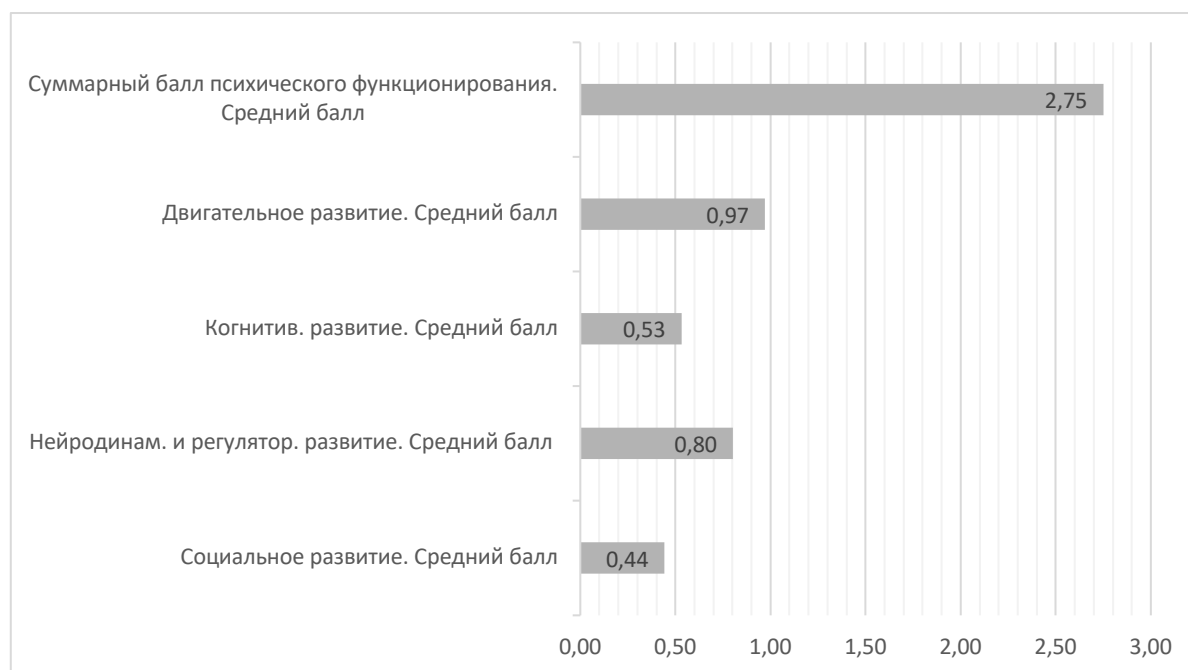
2. Нейродинамическое и регуляторное развитие (включающее в себя следующие параметры: Нейродинамическая регуляция, Произвольная регуляция поведения).

3. Когнитивное развитие (включающее в себя следующие параметры: зрительное и пространственное восприятие, слуховое восприятие, тактильное восприятие, импрессивная речь, экспрессивная речь; память, интеллект).

4. Двигательное развитие (включающее в себя следующие параметры: Крупная моторика, Мелкая моторика и графическая деятельность, Конструктивная деятельность, Сукцессивная организация движений, Реципрокная организация движений).

5. Суммарный балл нарушений психического развития ребенка.

Средние значения вышеперечисленных параметров представлены на рисунке 1.



**Рисунок 1 - Средние значения исследуемых нейропсихологических показателей**

Проведенная нейропсихологическая диагностика выявила, что наименее развитыми сферами психического развития в данной категории детей являются: Двигательное развитие (средний балл = 0,97), Нейродинамическое и регуляторное развитие (средний балл = 0,80), а наиболее развитыми сферами - Социальное развитие (средний балл = 0,44), Когнитивное развитие (средний балл = 0,53).

У детей выявлена легкая двигательная аспонтанность, несформированность пинцетного захвата, они могут допускать до одной дизметрической ошибки при копировании сложных геометрических фигур. При наличии синкинезий в другой руке или легкой истощаемости в пробе на сукцессивную организацию движений дети безошибочно и плавно выполняют задание. Продолжительность работы, соответствующая их возрасту, им сложно дается, при выполнении корректурной пробы имеют место 1-2 импульсивные, самокорректируемые ошибки смещения, иногда им удается самостоятельно корректировать их.

У детей достаточная сформированность коммуникативного и эмоционального развития. В соответствии с возрастом сформированы зрительное и тактильное восприятие, акустический и пространственный гнозис, импрессивная и экспрессивная речь, память (слухоречевая, двигательная и зрительная) и интеллект.

При диагностике эмоционального интеллекта оценивались следующие 7 параметров: успешность социальной перцепции, опознания эмоции; адекватность соотнесения эмоции с позой; адекватность соотнесения эмоции с жестом; понимание взаимосвязи эмоции и действия; понимание взаимосвязи эмоции и мыслей; гибкость ориентировки в ситуации, итоговой балл уровня сформированности эмоционального интеллекта.

Средние значения вышеперечисленных параметров представлены на рисунке 2.

Исследование показало, что наиболее сформированными составляющими эмоционального интеллекта обследованных дошкольников являются Адекватность соотнесения с позой (средний балл = 5,07) и Успешность опознания эмоций (средний балл = 4,93), а наименее сформированными - Понимание взаимосвязи эмоций и мыслей (средний балл = 3,29) и Понимание взаимосвязи эмоций и действия (средний балл = 3,29). Средний итоговый балл данной выборки составил 24,86.

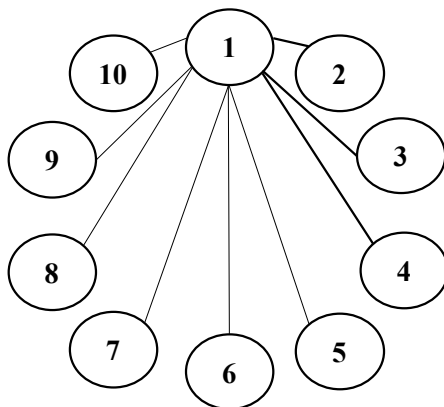


**Рисунок 2 - Средние значения исследуемых показателей эмоционального интеллекта**

Для определения наличия или отсутствия взаимосвязей между исследуемыми показателями был использован корреляционный анализ данных по r-коэффициенту

Пирсона, направленный на выявление статистически значимых взаимосвязей между психологическими показателями в программе для обработки статистических данных SPSS Statistics 17.0. В данном пилотном исследовании изучалась взаимосвязь составляющих нейропсихологического статуса дошкольника и общего уровня его эмоционального интеллекта.

Корреляционные связи между **эмоциональным интеллектом** и составляющими нейропсихологического развития, выявленные в результате исследования, представлены на рисунке 3.



**Рисунок 3 - Корреляционные связи между исследуемыми параметрами**

Примечание: 1 – Уровень сформированности эмоционального интеллекта; 2 – Интеллект; 3 – Крупная моторика; 4 – Сфера «Двигательное развитие. Суммарный балл»; 5 – Нейродинамическая регуляция; 6 – Экспрессивная речь; 7 – Сфера «Когнитивное развитие. Суммарный балл»; 8 – Мелкая моторика и графическая деятельность; 9 – Сукцессивная организация движений; 10 – Суммарный балл психического функционирования.

————— – корреляции, значимые на уровне 0,01;  
 - - - - - – корреляции, значимые на уровне 0,05.

Таким образом, значимые ( $p \leq 0,01$ ) прямые корреляционные связи эмоциональный интеллект образует со следующими показателями нейропсихологического развития: интеллект, крупная моторика, двигательное развитие в целом. Усиление показателей Интеллект ( $r = -,684$ ), Крупная моторика ( $r = -,785$ ), Сфера «Двигательное развитие. Суммарный балл» ( $r = -,686$ ) значительно обуславливает увеличение уровня сформированности эмоционального интеллекта дошкольников с нарушениями речи.

Менее значимые ( $p \leq 0,05$ ) прямые корреляционные связи эмоциональный интеллект образует со следующими показателями нейропсихологического развития: нейродинамическая регуляция, экспрессивная речь, когнитивное развитие в целом, мелкая моторика и графическая деятельность, сукцессивная организация движений, нарушения психического развития ребенка в целом. Усиление показателей Нейродинамическая регуляция ( $r = -,542$ ), Экспрессивная речь ( $r = -,625$ ), Сфера «Когнитивное развитие. Суммарный балл» ( $r = -,575$ ), Мелкая моторика и графическая деятельность ( $r = -,658$ ), Сукцессивная организация движений ( $r = -,612$ ), Суммарный балл психического функционирования ( $r = -,608$ ) незначительно усиливает уровень сформированности эмоционального интеллекта дошкольников с нарушениями речи.

Таким образом, проведенное исследование показывает, что эмоциональный интеллект дошкольников с нарушениями речи напрямую связан с их нейропсихологическим статусом, и, следовательно, нейропсихологическая коррекция ребенка может оказывать положительное влияние на повышение уровня его эмоционального интеллекта.



## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Астаева, А.В. Нейропсихологическое исследование детей дошкольного возраста с нарушениями речевого развития: дис. на соиск. учен. степ. канд. псих. наук: 19.00.04 / А.В. Астаева; СПбГУ. СПб.: Б.и., 2011. 220 с.
2. Ахутина, Т.В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. СПб.: Питер. 2008. 320 с.
3. Глозман, Ж.М. Роль нейропсихолога в общеобразовательном и коррекционном детском учреждении / Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2013. №1. С. 4.
4. Глозман, Ж.М. Нейропсихологическая диагностика детей дошкольного возраста в 3 ч. / Ж.М. Глозман, А.Е. Соболева, Ю.В. Титова. М.: Айрис-пресс. 2020.
5. Микляева, Н.В. «Групповая экспресс-диагностика компонентов эмоционального интеллекта у старших дошкольников с ОНР» / Н.В. Микляева, О.А. Тихонова // Инклюзия в образовании. 2018. Т. 3. № 3-4. С.68-76.
6. Нгуен, М.А. Психологические особенности формирования эмоционального интеллекта старших дошкольников (на примере российских и вьетнамских детей): дис. на соиск. учен. степ. канд. псих. наук: 19.00.07 / М.А. Нгуен; Тамбов. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. Воронеж: Б.и., 2008. 192 с.

## ON THE RELATIONSHIP BETWEEN THE NEUROPSYCHOLOGICAL STATUS AND EMOTIONAL INTELLIGENCE OF OLDER PRESCHOOLERS

© 2020

**Z.R. Egorova**, 2nd year master's student of Department of Psychology and Pedagogy of Special Education, Institute of Psychology and Education

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan (Russia), zdamanova@mail.ru*

**L.V. Artishcheva**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the Department of Psychology and Pedagogy of Special Education, Institute of Psychology and Education,

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan (Russia), ladylira2013@yandex.ru*

УДК 37.01

## СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПОДВИЖНЫХ ИГР

© 2020

**С.И. Карцева**, инструктор по физической культуре

*МБДОУ г. Иркутска детский сад № 28, Иркутск (Россия), svet8102@gmail.com*

В детском возрасте формируются жизненно важные базовые, локомоторные навыки и умения, создается фундамент двигательного опыта, осваивается азбука движения, из элементов которой, в последствии формируется вся двигательная деятельность человека. Одним из определяющих факторов формирования здорового поколения, способного к активной деятельности, учению, труду, было и остается физическое воспитание.

Здоровое, красивое тело, красивые движения - результат правильного физического развития. Маленький человек не может сам себя развить - это задача взрослых. Подвижная игра является условием формирования двигательной активности детей, а также стимулирующим фактором развития интеллектуальной, эмоциональной и других сфер ребенка, становится очевидной необходимостью интенсивной научной и практической разработки вопросов физического воспитания детей дошкольного возраста средствами подвижной игры.

При планировании содержания физического развития дошкольников преимущество должны иметь подвижные игры, оказывающие разностороннее воздействие на организм и выраженный тренирующий эффект, поскольку физические нагрузки, не вызывающие напряжения физиологических функций и не обеспечивающие тренирующего эффекта, не оказывают достаточного оздоровительного воздействия.

Активные движения, обусловленные содержанием игры, вызывают у детей положительные эмоции и усиливают все физиологические процессы. В исследованиях ряда авторов экспериментально доказана эффективность физического развития детей дошкольного возраста, построенного на преимущественном использовании традиционных подвижных игр

Современный этап развития системы физического воспитания детей дошкольного возраста характеризуется внедрением различных методик, направленных на формирование двигательных умений и навыков, развитие двигательных качеств, внедрением технологий оздоровления, основанных на интеграции двигательной и познавательной деятельности, расширения средств, форм и методов развития их двигательной сферы.

В этих условиях особое значение приобретают вопросы изучения возрастных особенностей выполнения двигательных действий и обоснование адекватных средств и методов, повышающих эффективность формирования рациональной структуры движений.

Объект проекта: структура и содержание подвижных игр.

Цель проекта: подобрать и апробировать подвижные игры с детьми старшего дошкольного возраста.

Задачи:

1. Определить теоретические основы проектной деятельности для этого: изучить основные понятия «двигательные действия», «подвижные игры» и дать общую характеристику особенностям формирования двигательных действий.

2. Сконструировать содержание подвижных игр для совершенствования двигательных действий у детей старшего дошкольного возраста на физкультурных занятиях.

3. Апробировать подвижные игры для совершенствования двигательных действий у детей старшего дошкольного возраста на физкультурных занятиях.

Новизна и прикладная ценность проекта заключается в подборке подвижных игр для совершенствования двигательных действий у детей старшего дошкольного возраста на физкультурных занятиях.

Двигательные действия - это системное освоение человеком рациональных способов управления своими движениями, приобретение таким путем необходимого в жизни фонда двигательных умений, навыков и связанных с ними знаний [5].

Каждое двигательное действие состоит из движений. Акт движения производится с определенными взаимодействиями сил и приводит к изменению положения тела в пространстве и во времени. В процессе обучения двигательным действиям человек должен овладеть их кинематическими, динамическими и ритмическими параметрами [6].

Овладение двигательным действием начинается с формирования системы знаний о параметрах характеристик его техники и вариантах ее выполнения. В процессе обучения занимающийся приобретает различные знания: о социальной сущности физической культуры, влиянии занятий физическими упражнениями на функции организма, о методике обучения двигательным действиям, о правилах судейства, методике самостоятельных занятий, режиме питания, страховке, самоконтроле и др.

В зависимости от требований, предъявляемых исполнителю М. М. Боген, распределяет двигательные задачи на три группы [6].

К первой группе относятся двигательные задачи, требующие максимального проявления физических качеств при подчиненном значении пространственных характеристик движения кинематической структуры (положение тела, форма, направление, амплитуда). Такими являются все двигательные действия, где результат фиксируется инструментально, будь то время, расстояние или поднятый вес.

Во вторую группу включены задачи, требующие максимальной выразительности, красоты, соответствия обусловленным двигательным стандартам при явном подчинении значений уровня проявления физических качеств. В таких движениях результат определяется путем сравнения техники выполнения с эталоном.

Третья группа включает двигательные задачи, требующие максимальной точности, иногда при ограниченном времени решения двигательной задачи и подчиненном значении, как уровня проявления физических качеств, так и пространственной организации движений.

Игра естественный спутник жизни ребенка и поэтому отвечает законам, заложенным самой природой в развивающемся организме ребенка неумной потребности его в жизнерадостных движениях [5].

«Подвижная игра - это сознательная, активная деятельность ребенка, характеризующаяся точным и своевременным выполнением заданий, связанных с обязательными для всех играющих правилами» [6].

Активно применяется метод сопряженного воздействия, смысл которого заключается в том, что выполнение действий совпадает с повышенными требованиями к проявлению физических качеств, например, к силе, скорости, выносливости и гибкости.

Сбор и педагогическая обработка народных подвижных игр проводилась такими учеными, как: В.И. Даль, П.Н. Бокин, В. Висковатов, И.Я. Герд, Е.М. Дементьев, Я.И. Душечкин, А. Скотак, Н. Филитис. Е.А. Покровокий, П.Ф. Лесгафт, Н.К. Крупская, А.С. Мака-ренко, Л.С. Выготский, В.В. Гориневский, А.В. Запорожец, А.П. Усова, Д. Эльконин, В.Г. Яковлев, Р.И. Жуковская раскрыли роль игры как деятельности, способствующей качественным изменениям в физическом и психическом развитии ребенка, оказывающей разностороннее влияние на формирование его личности.

Положительные эмоции, творчество важнейшие факторы оздоровления человека (Медвецкий А.И.; Гребешева И.И. и др.). Важнейший результат игры — это радость и эмоциональный подъем. Именно благодаря этому замечательному свойству подвижные игры, особенно с элементами соревнования (допустимы для детей в состоянии стойкой ремиссии заболевания), больше, чем другие формы физической культуры, адекватны потребностям растущего организма в движении, способствуют всестороннему, гармоничному физическому и умственному развитию детей, воспитанию у них морально-волевых качеств и прикладных навыков, координации движений, ловкости, меткости, развитию чувства коллективизма, дисциплинированности и других важных качеств.

Как показали фундаментальные исследования А.М. Фонарева, двигательная активность, развитие речевой функции теснейшим образом связаны с функциональным состоянием мозга, с общей жизнедеятельностью ребенка. У ребенка существует врожденная функциональная связь между мышечной системой и мозговыми структурами, с деятельностью органов чувств и висцеральных органов, между мышечной системой и эмоциональной сферой ребенка. Благодаря указанным связям через подвижные игры достигается наиболее гармоничная координация деятельности всех органов и систем ребенка. Неоценима роль игры в эффективности приобретения новых знаний благодаря ускорению развития памяти, речи, техники чтения, интеллектуального развития (Гребешева И.И.; Богуславский З.М., Смирнова Е.О.; Геллер Е.М и др.) [3].

Как показывает практика, достаточное насыщение свободного времени детей играми содействует общему и всестороннему их развитию. Кроме того, целесообразно

подобранные, с учетом возраста, состояния здоровья, характера функциональных изменений организма, степени физической подготовленности детей подвижные игры, особенно игры на воздухе, несомненно способствуют оздоровлению, укреплению организма ребенка. Серьезными исследованиями педагогов, физиологов и врачей доказано благотворное влияние подвижных игр на детей.

В современной педагогической практике используется большое разнообразие подвижных игр. Обратимся к их классификации. Необходимо отметить, что единой утвержденной классификации подвижных игр нет. Педагогами на основании практической и научной деятельности предлагаются различные виды группировки подвижных игр.

Игры классифицируются по анатомическому признаку, в зависимости от того, какая часть тела больше принимает участие во время игры: с преимущественным участием верхних или нижних конечностей или с общим воздействием.

В зависимости от числа участвующих игры делятся на индивидуальные и групповые. Групповые игры бывают без деления на команды, но с общей целью (иногда их можно разделить на две группы, которые состязаются между собой) и игры, в которых играющие обязательно делятся на команды, равные по числу участников, игра проводится на равных условиях.

Соответственно тому, каково выполнение и как изменяется положение играющего в отношении окружающих его предметов, групповые игры можно разделить на [1]:

- игры на месте (статические игры), в которых ребенок не меняет своего положения в отношении окружающих его предметов, а только передвигает отдельные части своего тела. В этих играх (из положения стоя, сидя, а иногда и лежа) движения ограничены по количеству и главным действующим элементом является эмоциональный фактор. По сравнению с другими играми здесь наблюдается наименьшая физическая нагрузка;

- малоподвижные и полуподвижные игры, в которых имеются в различном соотношении как элементы движения, так и статики. Обычно их проводят из исходного положения стоя или сидя. Физическая и нервная нагрузки в этих играх умеренные, они содержат больше эмоциональности. Это переходные игры между играми на месте и подвижными играми;

- подвижные игры, в которых в течение всей игры участвующий меняет положение своего тела по отношению к окружающим предметам. Эти игры характеризуются большой эмоциональностью, в них включаются различные формы передвижения – бег, прыжки, поскоки, ходьба и т. п. Они требуют быстроты, силы, ловкости, координации движений, выносливости и оказывают большое и всестороннее воздействие на организм, вызывая значительные изменения функций мышечной, дыхательной и сердечно-сосудистой систем. Так как в этих играх физическая нагрузка больше, они требуют более высоких функциональных и физических возможностей со стороны детей [2].

Также все подвижные игры можно разделить на четыре группы с учетом примерной психофизической нагрузки в них: I группа – с незначительной нагрузкой; II группа – с умеренной нагрузкой; III группа – с тонизирующей нагрузкой; IV группа – с тренирующей нагрузкой.

Подвижные игры по содержанию в них двигательного и речевого материала делятся на сюжетные, несюжетные и игры с элементами спорта.

Педагогу необходимо помнить, что все перечисленные подвижные игры способствуют не только совершенствованию движения играющих, развитию зрительного, слухового внимания, быстроты, двигательной реакции на ориентировку в пространстве и во времени, точности в расчете своих сил, ловкости, быстроты, координации движений; в них воспитываются такие качества личности, как решительность, настойчивость,

товарищеская взаимопомощь, дружеское отношение к участникам игр, коллективизм, но и косвенно влияют на речевое развитие ребенка [4].

Таким образом, подвижные игры необходимы для единства психофизического, интеллектуального, нравственного, эмоционального воспитания; для достижения полной гармонии с самим собой и с окружающим миром; для возможности реализации свободы и выбора действий, что является необходимым для качественной подготовки детей.

Нами сделана подборка игр в соответствии с задачами структурных элементов занятия в детском саду по физической культуре.

Занятие по физической культуре в детском саду имеет свою структуру, и подвижная игра занимает особое место в каждом структурном компоненте.

В трех частях занятия: вводной, основной, заключительной используются игры высокой интенсивности, подвижные игры и игровые упражнения малой интенсивности, игры соревновательной направленности и игры-эстафеты.

К подвижной игре на занятиях по физической культуре предъявляются определенные требования: 1) игра должна быть знакомой; 2) соответствовать возрастным особенностям детей; 3) желательно двигательное содержание игры не должно повторять ОД, используемых на занятии.

Примерное распределение игр по структурным частям занятия представлено в таблице 1.

Таблица 1

Структурная часть занятия	Название подвижной игры
Вводная	1. «Коршун и наседка» 2. «Ловишки» 3. «Волк во рву» 4. «Удочка» 5. «Пчелки и ласточки» 6. «Попади мячом в обруч» 7. «Между двух огней»
Основная	1. «Птички и кошка» 2. «Лохматый пес» 3. «Третий лишний» 4. «Пожарные на учении» 5. «Спортсмены» 6. «Мяч водящему»
Заключительная	1. «Мяч соседу» 2. «Пять шагов» 3. «Поворот наоборот» 4. «Зеркало» 5. «У кого мяч» 6. «Рукавицу гнать» (Бээлэй тууха) 7. «Земля или небо»

Эффективность методики оценивалась посредством сравнения показателей физического развития и физической подготовленности детей в двух группах одного возраста (контрольной и экспериментальной) до и после проведенной работы.

Таким образом, подвижные игры создают атмосферу радости и потому делают наиболее эффективным комплексное решение оздоровительных, образовательных и воспитательных задач.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Власенко Н.Э. 300 подвижных игр для дошкольников: практическое пособие / Н.Э. Власенко. - М.: Айрис-пресс, 2011. - 160 с.
2. Коротков И.И. Подвижные игры детей / И.И. Коротков - М., 2007.
3. Мащенко, М.В. Физическая культура дошкольника / М.В. Мащенко, В.А. Шишкина. - Мн.: Ураджай, 2008. - 156 с.
4. Осокина Т.И., Тимофеева Е.А., Фурмина Л.С. Игры и развлечения детей на воздухе. - М.: 1983.
5. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. «Теория и методика физического воспитания и спорта»: учебное пособие для студентов высших учебных заведений-2-е издание, М.: изд. центр «Академия», 2003. 450 с.
6. Хухлаева Д.В. Методика физического воспитания в дошкольных учреждениях. - М.: Просвещение, 2010. – 156 с.

## IMPROVEMENT OF MOTOR ACTIONS IN SENIOR PRESCHOOL AGE THROUGH ACTUATING GAMES

© 2020

*S.I. Karceva*, physical education instructor

*MBDOU Irkutsk kindergarten number 28, Irkutsk (Russia), svet8102@gmail.com*

УДК 37.01

## ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ РОДИТЕЛЕЙ

© 2020

*A.A. Kechaykina*, учитель-логопед, педагог-психолог

*МБДОУ Тереньгульский детский сад «Колосок», РП Тереньга (Ульяновская область), 02.03.88.kaa@mail.ru*

Чем знаменито последнее десятилетие? Огромным скачком в развитии науки, техники, медицины. Благодаря достижениям мы можем печатать здания на 3D принтере; упаковывать товары в биопластик из растительных отходов; передвигаться на электромашинах; общаться с друзьями из другого конца света, не выходя из дома; искусственный интеллект теперь может выполнять работу за человека; развитие детей происходит с помощью смартфонов и мобильных девайсов.

Остановимся на последнем пункте более подробно. Преимущество смартфонов и прочих девайсов доказано не только в теории, но и на практике - нет способа быстрее, чем применение новейших технологий: аудиозаписи, видеофайлы, презентации, поиск ответа на любой детский вопрос, современные разработки в области науки и образования – все находится в твоём кармане.

Подготовка к образовательной деятельности стала легче, оснащение - ярче, процесс – интереснее. Дети дошкольного возраста в восторге от приложений с развивающими играми, шокированы звуками природы, заморожены мультфильмами.

Однозначно, зная методику применения смартфонов и мобильных девайсов в образовательной деятельности, учитывая нормы психофизиологического развития дошкольников и требования СанПин, грамотный педагог сможет организовать любой вид деятельности в разных режимных моментах. Но знакомы ли с этими требованиями и нормами родители?

Анкетирование родителей и законных представителей показало, что в организации совместного досуга дома, родители отдают предпочтение «играм с телефоном», обосновывая свой выбор легкостью применения и недостаточностью знаний для

самостоятельной организации развивающих игр с детьми дошкольного возраста. Возрастные рамки юных пользователей современных гаджетов резко снизились, теперь дети 2+ - постоянные пользователи сети Интернет.

Проанализировав статистику, мы выяснили, что данная проблема является ключевой в современном обществе, а не только в рамках нашей дошкольной организации.

Результаты данного исследования заставили задуматься : « Как научить родителей развивать своих детей?»

Нами было выдвинуто предположение, что деятельность по обучению, иными словами по совершенствованию педагогических компетенций родителей , должна быть ненавязчивой, продуктивной и иметь максимальный педагогическое воздействие с одной стороны, с другой стороны – не занимать много времени, и решать больший спектр задач, нежели просто приобретение знаний и опыта родителями.

Оптимальной формой, в данном случае, является реализация проектной деятельности, в основу которой заложен цикл мероприятий, где ведущая роль отведена родителям.

Родители в ходе исследовательской деятельности решали ряд педагогических задач, связанных с развитием сенсорных эталонов у детей раннего дошкольного возраста. Результат исследования транслировался перед другими участниками процесса, а практический навык отрабатывался посредством осуществления образовательной деятельности с детьми. Таким образом, совершенствовались способности и самих детей.

Еще одно преимущество в реализации проекта – закрепление и повышение статуса педагога в глазах родителей, законных представителей. Родители на практике смогут прочувствовать , как это быть педагогом, какие риски предполагает профессия воспитатель, количество физических и моральных ресурсов, затрачиваемых на проведение всего лишь одной игры. Смогут сделать предположение о том, каким должен быть современный педагог.

Цель проектной деятельности: Совершенствование педагогических компетенций родителей в области развития сенсорных эталонов у детей раннего дошкольного возраста и организации совместной досуговой деятельности.

Задачи:

1. Познакомить родителей с психофизиологическими особенностями развития детей раннего дошкольного возраста.
2. Формировать представление о значении развития сенсорных эталонов у детей раннего дошкольного возраста.
3. Способствовать развитию умения подбирать развивающие игры для детей определенного возраста; изготавливать игры по развитию сенсорных эталонов у детей раннего дошкольного возраста.
4. Формировать умение организовывать совместную деятельность с детьми по развитию сенсорных эталонов.
5. Способствовать развитию сенсорных эталонов у детей раннего дошкольного возраста.

#### **Формы и методы работы над проектом**

Каждый педагог – творец в мире образования и воспитания.

В соответствии с последними тенденциями в области профессиональных компетенций сотрудников 21 столетия, где ведущую роль играют способности , отвечающие стандартам «Системы 4К», нами было выдвинуто предположение, что любые формы и методы работы должны быть приемлемы не только для решения конкретных задач конкретного образовательного учреждения, но и быть адаптивными для конкретного педагога. Поэтому в данном проекте нет готовых конспектов или руководства к действию, где расписано все до мельчайших подробностей, а представлены алгоритмы ( набор

инструкций , описывающих порядок действий исполнителя для решения поставленных целей и задач), идеи осуществления образовательной деятельности, где каждый компонент может быть взаимозаменяемым и сгенерирован, в соответствии с задачами конкретного педагога.

Ожидаемые результаты реализации проектной деятельности:

Родители, законные представители:

- знают о значении игр в развитие полноценной личности ребенка, виды игр для детей раннего дошкольного возраста;

- умеют организовывать совместный досуг с детьми используя игры на развитие способностей, а не заменяют живое общение гаджетами;

- понимают значение профессии «воспитатель» и роль воспитателя в жизни каждого ребенка.

Дети: более высокий уровень развития сенсорных эталонов.

Педагогический состав ДОУ:

- имеют представление о формах и методах организации взаимодействия с родителями,

- законными представителями

### **Способы коррекции негативных последствий**

В случае категорического отказа родителей, законных представителей от реализации проектной деятельности:

1. проинформировать о значении и положительных сторонах данного вида деятельности для ребенка и для родителей;

2. организовать открытый просмотр образовательной деятельности по развитию сенсорных эталонов у детей младшего дошкольного возраста;

3. ввести в проектную деятельность элемент соревнования, через организацию конкурса на самое лучшее игровое пособие.

Негативные последствия среди детей – отсутствие заинтересованности в данном виде деятельности, корректируются путем вовлечения в игровую деятельность через нетрадиционные формы организации – досуг, развлечение, инсценировка и т.п.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Галой Н.Ю. Использование интерактивного оборудования сенсорной комнаты в работе с детско-родительскими парами и детьми раннего возраста // Современное дошкольное образование. Теория и практика. - 2015. - №1. - С.38-45.

2. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников / Под ред. Л. А. Венгера. - М.: Просвещение, 2005. – 424 с.

3. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. - М.: Академия, 2006. - 434 с.

4. Колос Г.Г. Сенсорная комната в дошкольном учреждении: Практические рекомендации. - М.: АРКТИ, 2011.

5. Дошкольная педагогика. / Под ред. Логиновой В.И., Саморуковой П.Г. - М.: "Логос", 2011. - 487 с.

6. Дошкольная педагогика / Под ред. В.И. Ядешко, Ф.А.Сохина. - М.: "Просвещение", 2011. - 348 с

7. Метиева Л. А., Удалова Э. Я. Развитие сенсорной сферы детей. - М.: Просвещение, 2009. - 160 с.

8. Мухина В. С. Психология дошкольника. - М.: Педагогика, 2005. - 276 с.

9. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. - 4-е изд. - М.: Гуманист. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. - кн. 1: Общие основы психологии. - 688 с.



10. Плохова И.А. Социальное проектирование: теория и практика: учебно-методическое пособие. – Ульяновск: УлГПУ, 2016. - 32 с.
11. Слостенин В.А. Педагогика: Учеб.пособие. - М.: "Академия", 2012. - 576 с.
12. Янушко Е.А. Сенсорное развитие детей раннего возраста. - М.; Мозаика-Синтез, 2009. - 72 с.

## **PROJECT ACTIVITY AS A MEANS OF INCREASING THE PEDAGOGICAL COMPETENCIES OF PARENTS**

© 2020

*A.A. Kechajkina*, teacher-speech therapist, educational psychologist  
*MBDOU Terengulsky kindergarten «Kolosok», RP Terenga (Ulyanovsk region),*  
*02.03.88.kaa@mail.ru*

УДК 373.2

## **ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

© 2020

*Н.А. Коростелева*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Педагогика, психологии и социологии»  
*Сибирский университет потребительской кооперации, Новосибирск (Россия),*  
*korostel\_@mail.ru*

Для того чтобы более точно раскрыть содержание понятия «социальный интеллект», важно определить сам термин «интеллект», а также подходы к его изучению. В словаре по общей психологии интеллект понимается как относительно устойчивая структура умственных способностей индивида и как система умственных операций [1]. В психологической энциклопедии все взгляды на исследуемое понятие объединяются в три группы: интеллект как общая способность индивида к познанию и решению проблем, т.е., уровень развития интеллекта определяет успешность любой деятельности; интеллект как система всех когнитивных способностей индивида, его познавательных психических процессов (ощущения, восприятие, внимание, память, мышление, речь, воображение); интеллект как способность индивида к решению задач, в т. ч. жизненных проблем без проб и ошибок «в уме» (близким здесь является понятие «инсайта»/ «озарения») [2].

Впервые термин «социальный интеллект» был введен в психологическую науку в 1920 г. Э. Торндайком, который понимал его как дальновидность в межличностных отношениях, мудрость и адекватность поведения по отношению к окружающим людям. В структуре общего интеллекта он выделял три основных компонента: абстрактный интеллект (оперирование идеями); механический интеллект (оперирование конкретными предметами); социальный интеллект (способность управлять людьми и понимать их) (Рисунок 1).

А.Л. Южанинова в своих работах трактует социальный интеллект как возможность личности отражать субъект-субъектные отношения и выделяет в его структуре следующие компоненты: социально-перцептивные способности (возможность адекватного отражения индивидуальных свойств партнера по общению и правильность в понимании характера взаимоотношения с ним); социальное воображение (моделирование индивидуальных особенностей людей и способность прогнозирования характера их поведения в различных социальных ситуациях); социальная техника общения (способность личности направлять взаимодействие с другими людьми в нужном для себя русле) [3].

В трудах В.Н. Куницыной социальный интеллект рассматривается как сложное структурное личностное образование, которое включает в себя следующие аспекты:

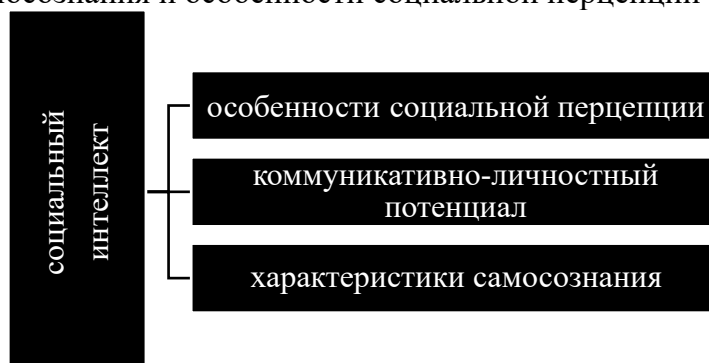
коммуникативно-личностный потенциал; социальная перцепция; характеристики самосознания. При этом, по мнению В.Н. Куницыной, именно коммуникативно-личностный потенциал является стержнем в структуре социального интеллекта [4].



**Рисунок 1 - Структура интеллекта (Э. Торндайк)**

Таким образом, проведя анализ генезиса понятия «социальный интеллект» в психолого-педагогической науке, можно констатировать, что ядром социального интеллекта является способность человека выделять в каждой конкретной социальной ситуации ее существенные свойства и адекватно в соответствии с ними строить свое поведение в межличностном общении. Итак, под социальным интеллектом мы будем понимать способности и умения человека моделировать и планировать способы влияния на коммуникативные намерения других людей для достижения своих или общих целей на основе ориентировки в ситуации общения и прогнозирования взаимозависимых действий себя и партнера. Иными словами, социальный интеллект рассматривается нами как, интеллектуальная способность, которая подчиняется законам общего интеллектуального развития, так и как результат социальной компетентности [5].

В исследованиях Л.С. Выготского механизм познания человека человеком рассматривался в онтогенетическом аспекте: ребенок сначала учится понимать других, и только потом поэтому образцу учится понимать себя [6]. Можно сказать, что именно Л.С.Выготский фактически заложил основу для изучения социального интеллекта, связывая его с развитием знаково-символической функции, усвоением ребенком средств и способов ориентировки в сфере межличностного общения. В работах М.И. Лисиной высказано мнение о том, что примерно к четырем годам сверстник для ребенка становится более предпочитаемым партнером по общению; чем взрослый. Кроме того, автором, подчеркивается, что дошкольники предпочитают и выбирают для общения тех сверстников, которые могут их выслушать, похвалить, поддержать и помочь им [7]. О.В. Шиловой в результате проведенного исследования, сделан вывод о том, что социальный интеллект старших дошкольников обладает особой структурой, которая включает в себя коммуникативно-личностный потенциал, психологические характеристики самосознания и особенности социальной перцепции (Рисунок 2).



**Рисунок 2 - Структура социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста**

В результате проведенного теоретического анализа проблемы развития социального

интеллекта в старшем дошкольном возрасте, мы можем сделать следующие выводы: в качестве стержня социального интеллекта выступает определенный уровень когнитивного и эмоционального развития ребенка; перцептивным компонентом социального интеллекта ребенка- дошкольника является способность понимать себя (самооценка, рефлексия), окружающих (децентрация, эмпатия), а также саму ситуацию общения и межличностного взаимодействия со взрослыми и сверстниками; прогностический компонент социального интеллекта ребенка зроста представляет собой способность предвосхитить (вообразить) варианты развития той или иной коммуникативной ситуации на основе ее анализа, выделении существенных ее признаков и соотнесении их с пониманием себя и других внутри данной ситуации; поведенческий компонент социального интеллекта ребенка старшего дошкольного возраста выражается в степени овладения эффективными способами общения, коммуникативными умениями и навыками, а также в мотивационном аспекте.

Полученные данные были объединены нами в три группы характеристик уровня развития социального интеллекта детей в старшем дошкольном возрасте:

- 1) эмоционально-мотивационные характеристики (самооценка, уровень развития эмпатии, децентрации, мотивация коммуникации взаимодействия);
- 2) когнитивные характеристики (общие умственные способности, понимание себя и партнера по общению, прогнозирование развития ситуации коммуникации и взаимодействия, а также поведения в ней партнеров по общению);
- 3) поведенческие характеристики (владение навыками конструктивного взаимодействия, способами моделирования своего поведения и опосредованного либо прямого воздействия на партнера с целью изменить его поведение).

Таким образом, социальный интеллект ребёнка старшего дошкольного возраста можно определить, как способность понимать состояние и мотивы поступков других людей, выделять существенные характеристики ситуации взаимодействия и наметать возможные пути осознанного, опосредованного влияния на намерения других людей с целью достижения общих предметных или коммуникативных целей.

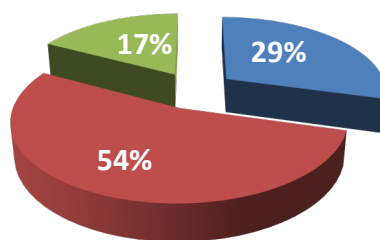
Исследование осуществлялась на базе Муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения г. Новосибирска «Детский сад № 234 «Кроха». В исследовании приняли участие 58 детей 5-6 лет.

Эмоционально-мотивационный критерий развития социального интеллекта изучался нами с использованием методики «Неоконченные ситуации», разработанной А.М. Щетининой и Л.В. Кирс. Обработка полученных данных и их интерпретация была проведена в соответствии с ключом данной методики.

Целью диагностики являлось изучение особенностей принятия и осознания детьми старшего дошкольного возраста нравственных норм в общении с другими людьми. Стимульный материал включал 9 неоконченных ситуаций, описывающих выполнение и нарушение нравственных норм, которые ребенку предлагалось закончить. Исследование проводилось индивидуально, и в каждом конкретном случае ответ ребенка должен был быть осознанным и достаточно мотивирован. В процессе анализа результатов (продолжение рассказа ребенком) учитывался характер поступка и его аргументация.

По результатам диагностики, можно было выделить три группы детей с разным уровнем принятия и осознания нравственных норм в общении с другими людьми (Рисунок 3, Таблица 1).

На следующем этапе эксперимента с целью определения уровня сформированности когнитивного показателя в структуре социального интеллекта у старших дошкольников был применен Тест социального интеллекта детей Дж. Гилфорд и М. О. Салливан в модификации Е.С. Михайловой адаптированный для русскоязычных детей.



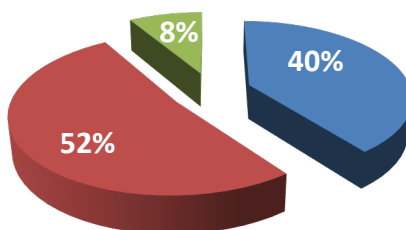
■ высокий уровень ■ средний уровень ■ низкий уровень

**Рисунок 3 - Уровень развития эмоционально-мотивационного критерия**

**Таблица 1 - Распределение детей по уровню развития эмоционально-мотивационного критерия**

Уровень	Характеристика уровня	кол-во, %
Высокий	Ребенок придумывает поступок героя, адекватный социально принятой этической норме, умеет объяснить этот поступок с позиций нормы.	17 чел. 29,3%
Средний	Ребенок домысливает поступок, соответствующий общепринятой норме, но не может аргументировать его.	31 чел. 53,4%
Низкий	Ребенок придумывает окончание ситуации, в которой герой совершает поступок, не отвечающий социальной нравственной норме.	10 чел. 17,3%

Методика исследования когнитивного критерия в структуре социального интеллекта включала 4 субтеста: субтест № 1 – «История с завершением», субтест № 2 – «Группы экспрессии», субтест № 3 – «Вербальная экспрессия», субтест № 4 – «История с дополнением». С помощью данных субтестов диагностируются четыре когнитивные способности в структуре социального интеллекта: познание классов, систем, преобразований и результатов поведения. Анализ результатов (результаты всех субтестов), показывает, что примерно половина (30 чел.) из всех опрошенных детей имеют средние показатели развития когнитивного компонента в структуре социального интеллекта (Рисунок 4, Таблица 2).



■ высокий уровень ■ средний уровень ■ низкий уровень

**Рисунок 4 - Уровень развития когнитивного критерия**

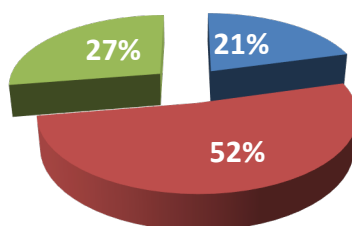
Достаточно большое количество детей (23 чел из 58 чел.) продемонстрировали высокий уровень развития представлений о социальных нормах и ценностях, социально значимых системах поведения и правил общения со сверстниками и взрослыми в различных ситуациях взаимодействия и сотрудничества. Следует отметить, что низкий уровень общей осведомленности об окружающем мире и способах взаимодействия с ним

зафиксирован лишь у 5 дошкольников, что свидетельствует о правильно выбранной общей стратегии в социальном воспитании всех опрошенных детей.

**Таблица 2 - Распределение детей по уровню развития когнитивного критерия**

Уровень	Характеристика уровня	кол-во, %
Высокий	Ребенок умеет предвидеть последствия поведения, способен предвосхищать дальнейшие поступки людей на основе анализа реальных ситуаций общения, предсказывать события, основываясь на понимании чувств, мыслей, намерений участников коммуникации.	23 чел. 39,7%
Средний	Ребенок умеет ориентироваться в вербальных и невербальных реакциях участников взаимодействия, но допускает ошибки прогнозируя их поведение если они ведут себя неожиданным или нетипичным образом	30 чел. 51,7
Низкий	Ребенок не понимает связь между поведением и его последствиями, часто совершает попадает в конфликтные, так как неверно представляют себе результаты своих действий или поступков других, плохо ориентируются в общепринятых нормах и правилах поведения.	5 чел. 8,6%

На последующем этапе эксперимента с целью определения уровня сформированности поведенческого критерия в структуре социального интеллекта у старших дошкольников был применен диагностический опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» (А.М. Щетинина). Данный опросник был предложен воспитателям, работающим достаточно длительный период с детьми, принимающими участие в нашем исследовании. Педагоги дошкольной организации ответили на ряд вопросов о своих воспитанниках на основе наблюдений за культурой поведения детей в группе. Проведенный анализ ответов воспитателей позволил нам выделить группы детей с различным уровнем сформированности поведенческого компонента (Рисунок 5, Таблица 3).



■ высокий уровень ■ средний уровень ■ низкий уровень

**Рисунок 5 - Уровень развития поведенческого критерия**

Полученные данные свидетельствуют о том, что ровно половина (30 чел.) из всех опрошенных детей имеют средние показатели развития поведенческого компонента в структуре социального интеллекта. Почти у одной трети детей (16 чел из 58 чел.), по мнению воспитателей, наблюдается низкий уровень развития поведенческого критерия в общении со сверстниками и взрослыми, как значимого показателя социального интеллекта.

Кроме того, количественный анализ позволил выявить, что в целом по выборке у старших дошкольников наиболее развиты когнитивные критерии (8,6% детей показали низкий уровень), т.е. 91,4% ребят в целом способны понять, проанализировать ситуацию

общения, выявить причинно-следственные связи в ней, а также спрогнозировать ход ее дальнейшего развития. Отметим, что 83,4% детей, принимавших участие в исследовании, имеют нравственно-позитивную мотивацию, развитую эмпатию и эмоциональную включенность (17,3% детей показали низкий уровень). Самые низкие показатели были зарегистрированы по поведенческому критерию в составе социального интеллекта. Реализовать свои знания и свое понимание в ходе повседневного общения, игр, других видов деятельности способны на высоком и среднем уровне 73,3% детей.

**Таблица 3 - Распределение детей по уровню развития поведенческого критерия**

Уровень	Характеристика уровня	кол-во,%
Высокий	Уровень характеризуется высокой степенью развития сотрудничества в детском коллективе: способностью замечать и предугадывать действия партнера, согласовывать свои действия с другими членами группы, осуществлять взаимопомощь. Способностью к партнерскому диалогу: умению внимательно слушать партнера, договариваться с ним, эмоционально настраиваться на чувства партнера. Положительным отношением ребенка к другим и к самому себе.	12 чел. 20,6%
Средний	Сотрудничество и взаимодействие носит ситуативный и импульсивно-непосредственный характер, то есть в дети замечают действия партнера только в каждой конкретной ситуации. Дети не способны предугадывать действия партнера, и вырабатывать общей способ решения задачи. Дети умеют слушать и договариваться, но не обнаруживают способности эмоционально пристраиваться к партнеру; или в некоторых ситуациях проявляет недостаточно терпения при слушании партнера, не вполне адекватно понимают его экспрессию и затрудняются договориться с ним. В результате у ребенка сформировано положительное отношение к себе и избирательное отношение к другим детям.	30 чел. 51,7%
Низкий	Уровень характеризуется практически полным отсутствием сотрудничества. Дети не видят действий партнера, или действия партнера воспринимаются как образец для некритичного слепого подражания. Нет ни предвосхищения своих действий, ни поисков общих способов решений поставленной задачи. Дети никак не общаются между собой, либо эпизодически обращаются к партнеру. Дети не способны к партнерскому диалогу, не умеют слушать и сопереживать друг другу, а так же затрудняются договариваться между собой. У ребенка низкая самооценка и негативное отношение к другим детям, либо высокая самооценка, но при этом плохое отношение к окружающим, либо негативное отношение к себе, но при этом положительное отношение к другим детям	16 чел. 27,7%

На наш взгляд, более значительное развитие в когнитивном критерии, можно объяснить развитием логических операций мышления в старшем дошкольном возрасте (что согласуется с теоретически обоснованным предположением о центральной роли когнитивного компонента в становлении социального интеллекта дошкольника), а также уровнем речевого развития. Более низкие показатели, обнаруженные в поведенческом критерии, вероятно, связаны с усилением роли произвольности поведения с возрастом ребенка: старшие дошкольники способны вести себя не только в соответствии с осознанием того, как «правильно», но и под влиянием внутренних мотивационных факторов.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Общая психология. Словарь / Под. ред. А.В. Петровского // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. — М.: ПЕР СЭ, 2005. - 486с.
2. Психологическая энциклопедия. 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. - СПб.: Питер. 2016. - 543с.
3. Южанинова А.Л. К проблеме диагностики социального интеллекта личности // Проблемы оценивания в психологии. - Саратов: Изд-во Саратовского унив-та, 1984.- 88с.
4. Куницына В.Н. Социальный интеллект // Межличностное общение. Учеб-ник для вузов. - СПб., 2001. С. 463 - 467.
5. Коростелева Н.А. Анализ понятия "социальный интеллект" в философской, социологической и психолого-педагогической литературе // В сборнике: Педагогика, психология, общество: теория и практика. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. -2019. - С. 269-273.
6. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Собр. Соч. Т. 3. - М.: Педагогика, 1983.- 472 с.
7. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения.- М., 1986.

## PECULIARITIES OF SOCIAL INTELLIGENCE OF ELDER PRESCHOOL CHILDREN

© 2020

*N.A. Korosteleva*, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
of the department « Pedagogy, Psychology and Sociology»  
*Siberian University of consumer cooperation, Novosibirsk (Russia), korostel @mail.ru*

УДК 373.2

## К ВОПРОСУ КОРРЕКЦИИ СТРАХОВ СРЕДИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2020

*Т.В. Лескевич*, студентка 3 курса 1 ступени образования педагогического факультета  
*Учреждение образования «Гродненский государственный университет  
имени Янки Купалы», Гродно (Беларусь), leskevichviktoria@yandex.by*

Проблема детских страхов привлекает внимание многих учёных и практиков. Проведенное нами на теоретическом уровне исследование показало, что до сих пор нет единого подхода к определению понятия «страх». Для большей наглядности, представим сказанное в виде таблицы 1.

Из таблицы видно, что одни авторы (А.И. Захаров [5]) определяют страх как аффективное отражение в сознании конкретной угрозы для жизни, другие (А. Ребер [9], М.Г. Ярошевский [7] и др.) считают, что страх – эмоциональное состояние, (И.П. Павлов [7]) определяет страх как проявление естественного рефлекса. Под термином «страх» мы, вслед за А. Ребер [9], А.В. Петровским [8] и др. подразумеваем эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленное на источник действительной и воображаемой опасности.

Проведенное нами на теоретическом уровне исследование показало, что чрезмерно выраженные страхи могут привести к нарушениям физического и психического здоровья детей (расстройство сна, речевые расстройства, агрессивное поведение и др.).

По мнению Л.С. Выготского [1], А.И. Захарова [5], И.В. Дубровиной [4] и др. не выявленные детские страхи серьёзно затрудняют учебную деятельность ребёнка, существенно усложняют детско-родительские отношения, а также отрицательно

сказываются на социальной активности и взаимоотношениях ребёнка со сверстниками и взрослыми.

**Таблица 1 - Сущность понятия «страх» в трактовке разных авторов**

Трактовка понятия	Автор
Страх – аффективное отражение в сознании конкретной угрозы для жизни и благополучия человека.	А. И. Захаров
Страх – врождённый эмоциональный процесс.	К. Изард
Страх – эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленное на источник действительной и воображаемой опасности.	Ю. А. Неймер, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский, А. Ребер
Страх – состояние аффекта.	З. Фрейд
Страх – страсть, боязнь, робость, сильное опасенье, тревожное состояние души от испуга, от грозящего или воображаемого бедствия	В. Даль
Страх – отражение в сознании человека конкретной угрозы для его жизни и благополучия	Р.Ф. Овчарова
Страх – проявление естественного рефлекса	И. П. Павлов

Коррекционная работа в условиях детского сада представляет собой особую форму психолого-педагогической деятельности, направленной на создание наиболее благоприятных условий для оптимизации психического развития личности ребенка, оказание ему специальной психологической помощи [3, с. 166]. По мнению Л.С. Выготского коррекционная работа должна строиться не как простая тренировка умений и навыков, не как отдельные упражнения по совершенствованию психологической деятельности, а как целостная осмысленная деятельность ребенка, вписывающаяся в систему его повседневных жизненных отношений [1].

В работе по выявлению причин и последствий детских страхов необходим комплексный подход, а также последующая коррекция с привлечением резервных возможностей семьи. Такое решение данной проблемы может воздействовать не только на внешние стороны проявления страхов, но и на порождающие его обстоятельства. Истоки тревожности следует искать в раннем детстве [2, с. 26].

Для старших дошкольников характерны: живой интерес к окружающей жизни, жажда ее познания, огромная восприимчивость к тому, что он узнает самостоятельно и от взрослых. Дети данного возраста очень впечатлительны, эмоциональны и внушаемы.

Задача воспитателей и родителей – предотвращать такие ситуации, которые бы пугали ребенка, воспитывать его в материалистическом духе. Это значит – давать детям научное объяснение различным явлениям природы, раскрывать ее закономерности. Создавать детям радостное мироощущение, оптимизм, раскованность.

Изучив особенности страха детей старшего дошкольного возраста мы определили: страхи взаимосвязаны со стихиями, боязнь родительского наказания, смерть животных, потерей родителей и их болезни, опоздать и быть непринятым сверстниками. Поэтому, наиболее эффективными средствами предупреждения развития страхов у детей будут являться обеспечение эмоционального комфорта для ребенка в семье и внимание к его чувствам и переживаниям.

Исследование на теоретическом уровне позволило нам разработать модель коррекции страхов у детей старшего дошкольного возраста. Для большей наглядности представим её в виде рисунка 1.





**Рисунок 1 - Модель коррекции страхов у детей старшего дошкольного возраста в условиях детского сада**

Из рисунка видно, что в целях коррекции страхов у дошкольников, в первую очередь, необходимо создать благоприятную окружающую среду в условиях ДОУ. Такая среда, в нашем понимании, должна включать:

- внимание и заботу о детях (забота в тоне голоса воспитателя, его поступках, прикосновениях и др.);
- доверительные отношения (уверенность; честность; поддержка; похвала; одобрение; надёжность; любовь; правильные и разумные запреты и объяснения установленных границ «нельзя» и «надо» и др.);
- защищённость (межличностные отношения, душевное благополучие, позитивное мировосприятие и др.);
- использование музыки (дети данной возрастной группы с удовольствием откликаются на музыкальные звуки, любят петь и танцевать, двигаться под музыку, играть на детских музыкальных инструментах и др.).

Подводя итог вышесказанному, можно прийти к выводу, что коррекция детских страхов, несмотря на свою значимость, до сих пор полностью не решена, продолжают поиски путей эффективного её решения. Коррекционная работа с детскими страхами, на основе разработанной нами модели, позволяет снять напряжение, поднять самооценку, утвердить уверенность в собственных силах, улучшить общее самочувствие детей, оказывает положительное влияние на их психику.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Выготский, Л.С. Психология развития ребёнка / Л.С. Выготский. – М. : Смысл, 2006. – 508 с.
2. Гусева, Л.М. Эмоциональное благополучие в развитии личности ребёнка / Л.М. Гусева. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический институт им. И. Я. Яковлева, 1997. – 64 с.
3. Диагностика и коррекция психического развития школьника / под ред. Я. Л. Коломинского, Е.А. Панько. – Минск.: Университет, 1997. – 237 с.
4. Дубровина, И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / А.Д. Андреева [и др.]; под общей ред. И.В. Дубровиной. – М. : Академия, 1998. – 160 с.

5. Захаров, А.И. Дневные и ночные страхи у детей / А.И. Захаров. – СПб. : Союз, 2000. – 448 с.
6. Изард, К.Э. Страх и тревога / К.Э. Изард. – СПб. : Питер, 2007. – 464 с.
7. Павлов, И.П. Мозг и психика / И.П. Павлов, М.Г. Ярошевский. – Воронеж, 1996. – 320 с.
8. Петровский, А.В. Дети и тактика семейного воспитания / А. В. Петровский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://adalin.mospsy.ru/l\\_03\\_00/l\\_03\\_01t.shtml](http://adalin.mospsy.ru/l_03_00/l_03_01t.shtml). – Дата доступа: 06.12. 2020.
9. Ребер, А. Большой толковый словарь / А. Ребер. Пер. с англ. – Изд. АСТ, 2003. – 560 с.

## ON THE QUESTION OF CORRECTION OF INSURANCE AMONG ELDER PRESCHOOL CHILDREN

© 2020

*T.V. Leskevich*, 3rd year student of the 1st stage of education of the pedagogical faculty  
Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno (Belarus),  
*leskevichviktoria@yandex.by*

УДК 373.2

## ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ МЕТОДА «СИНКВЕЙН» КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРЯ

© 2020

*Л.И. Мягкова*, воспитатель высшей категории  
АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад № 119 «Волжаночка»,  
Тольятти (Россия), *larisa.myagckowa.ckusckowa@yandex.ru*  
*С.И. Тихонова*, воспитатель высшей категории  
АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад № 119 «Волжаночка»,  
Тольятти (Россия), *TihonovaSI@eandex.ru*

Овладение родным языком является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве.

К.Д. Ушинский говорил, что родное слово является основой всякого умственного развития и сокровищницей всех знаний. Своевременное и правильное овладение ребенком речью является важнейшим условием полноценного психического развития и одним из направлений в педагогической работе дошкольного учреждения. Без хорошо развитой речи нет настоящего общения, нет подлинных успехов в учении.

Развитие речи - процесс сложный, творческий и поэтому необходимо, чтобы дети, возможно, раньше хорошо овладели своей родной речью, говорили правильно и красиво. Следовательно, чем раньше (по мере возрастных особенностей) мы научим ребёнка говорить правильно, тем свободнее он будет чувствовать себя в коллективе.

Речь как один из основных каналов получения информации о мире, связывающих ребёнка с социумом, как важнейшее средство коммуникации и самовыражения становится также и средством интеграции всех остальных видов деятельности. Все виды деятельности ребёнка дошкольника «оречевляются», т. е. вводятся в коммуникативно-речевой контекст.

В настоящее время развитие речи детей остаётся одной из актуальных проблем современного дошкольного образования. И определяющим моментом в успешном решении задач развития речи детей дошкольного возраста является правильный выбор педагогических технологий, которые были бы не только адекватны возрастным возможностям детей, но и обеспечивали возможность легко решать речевые задачи в

разных формах работы с детьми. Организация речевого развития детей в образовательной деятельности предусматривает поиск эффективных технологий развития детской речи.

Педагогические технологии – это система методов, способов, приёмов обучения, образовательных средств, направленных на достижение позитивного результата за счёт динамичных изменений в личностном развитии ребёнка в современных условиях.

Многие методические инновации связаны сегодня с применением интерактивных методов обучения. Интерактивное обучение – это специальная форма организации детской деятельности, когда образовательный процесс проходит таким образом, что практически все участники оказываются вовлечёнными в процесс познания, каждый вносит свой индивидуальный вклад, идёт обмен знаниями, идеями, способами деятельности. В общении развиваются все важнейшие стороны личности и деятельности ребёнка, но судить о начале развития личности ребёнка без оценки его речевого развития невозможно. Полноценное развитие речи даёт человеку возможность думать, логически и образно мыслить.

В общей системе речевой работы в детском саду обогащение словаря, его закрепление и активизация занимают очень большое место. И это закономерно. Слово – основная единица языка, и совершенствование речевого общения невозможно без расширения словарного запаса ребенка. Усвоение словаря решает задачу накопления и уточнения представлений, формирование понятий, развития содержательной стороны мышления. Одновременно с этим происходит развитие операциональной стороны мышления, поскольку овладение лексическим значением происходит на основе операций анализа, синтеза, обобщения.

Своевременное развитие словаря – один из важных факторов подготовки к школьному обучению. Дети, не владеющие достаточным лексическим запасом, испытывают большие трудности в обучении, не находя подходящих слов для выражения своих мыслей. Учителя отмечают, что ученики с богатым словарем лучше решают арифметические задачи, легче овладевают навыком чтения, грамматикой, активнее в умственной работе на уроках.

Богатство словаря есть признак высокого развития речи ребенка. Обогащение словарного запаса является необходимым условием для развития коммуникативных умений детей. Развитие словаря влияет на всестороннее развитие ребенка.

В современной методике словарная работа рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, обеспечивающая эффективное освоение словарного состава родного языка. К сожалению, на сегодняшний день – образная, богатая синонимами, дополнениями и описаниями речь у детей дошкольного возраста – явление очень редкое. Поэтому мы свой выбор остановили на технологии «Синквейн» и на её основе разработали и адаптировали применительно к дошкольной ступени образования «Технологию развития образной речи дошкольников на основе метода «Синквейн».

Синквейн – нерифмованная пятистрочная стихотворная форма, возникшая в США в начале 20 века под влиянием японской поэзии.

Апробация технологии проходила в группах старшего дошкольного возраста. Был составлен план работы по внедрению технологии в работу с детьми; алгоритм составления синквейна; разработана технологическая карта; создан банк дидактических игр и упражнений.

Сущность данной технологии заключается в чётком следовании определённым этапам.

Отличительными чертами технологии являются:

1. Конструирование своего, а не присвоение «готового» знания которое рождается в процессе обучения.

2. Коммуникативно-деятельный принцип обучения, предусматривающий диалоговый, интерактивный режим деятельности, совместный поиск решения проблем.

3. Объективная оценка положительных и отрицательных сторон в познаваемом объекте, развитие умения мыслить критически.

Использование технологии развития образной речи дошкольников на основе метода «Синквейн» помогает обогатить, активизировать и актуализировать словарь (предметный, глагольный, признаков), открыть для детей новые творческие и интеллектуальные возможности.

Составляется синквейн в соответствии с определёнными правилами.

Его форма напоминает «ёлочку».

Первая строка – 1 слово-предмет (тема синквейна).

Вторая строка – 2 слова-признака.

Третья строка – 3 слова-действия.

Четвёртая строка – предложение.

Пятая строка – 1 слово-ассоциация.

В подготовке и создании синквейна выделяется несколько этапов образовательной деятельности.

1 этап – подготовительный.

Для того чтобы составить синквейн, дети должны иметь достаточный словарный запас. Поэтому уже с раннего возраста нами ведётся работа по обогащению и активизации словаря у дошкольников, активно используя для этого дидактические игры и лексические упражнения.

Игры «Цветик-семицветик», «Узнай предмет по описанию» (белый, пушистый, холодный – снег; падает, укрывает, тает – снег), «Подари словечко» (ёлочка – красивая, пушистая, нарядная, ароматная, стройная и т. д.), «Скажи по-другому» (Листья падают. (осыпаются, кружат, летят) помогают знакомить и обогащать словарь детей словами-понятиями: «слово-предмет», «слово-признак», «слово-действие»). Игры «Времена года» (лето – солнце, жара, пляж, отпуск, фрукты, море), «Найди пару» (туча – дождик, гриб – корзина, яйцо – птица) знакомят со словами-ассоциациями. Знание пословиц позволяет детям использовать их в четвёртой строке синквейна. Игра «Подбери символ» знакомит с символами этих слов, так как со средней группы мы уже используем графические и схематические изображения алгоритма составления синквейна.

Нужно отметить, что в процессе занятий по развитию словарного запаса посредством дидактических игр и лексических упражнений дошкольники обучаются гораздо успешнее тем навыкам, которые обычно трудно усваиваются в условиях повседневного общения.

2 этап – мотивационный.

В ходе этого этапа педагог мотивирует детей к выбору ключевого слова, с которым можно составить синквейн. Как правило, выбор слова соответствует теме, в рамках которой построено комплексно-тематическое планирование. Данная тема после проведения подготовительного этапа уже хорошо знакома детям.

Активизировать поиск ключевого слова можно с помощью методических приёмов: «Ситуация» (воспитатель обсудить ситуацию, решение которой поможет решить обозначенную проблему, «Преодолей препятствие» (воспитатель предлагает определить тему синквейна, решив ребус, кроссворд) и т.д.

3 этап – актуализация знаний.

На данном этапе педагог побуждает детей к актуализации полученных ранее знаний, которые можно использовать при составлении синквейна. В игровой форме происходит закрепление в речи детей слов-признаков, слов-действий, слов-ассоциаций на предложенную тему.

Воспитатель может использовать интерактивные приёмы технологии «Хоровод», «Цепочка», дидактические игры и упражнения (например, «Цепочка признаков», «Копилка слов», «Подбери ассоциацию», «Составь пословицу» и др.) на повторение слов-признаков, слов-действий, на умение составлять предложения, на понимание и подбор слов-ассоциаций.

4 этап – организационно практический.

Педагог подводит детей к выбору формы организации предстоящей деятельности по составлению синквейна (индивидуальной или групповой), используя различные приёмы.

Воспитатель уточняет алгоритм составления и чтения синквейна, правила взаимодействия.

Дети, которые не умеют писать, оформляют свои работы в форме графических рисунков, а также могут использовать готовые слова, картинки или же представить синквейн в виде устного сочинения с опорой на схему.

Дети, умеющие печатать, могут создавать синквейн на листе бумаги.

5 этап – аналитический.

Педагог предлагает прочитать синквейн, оформляет вместе с детьми выставку творческих работ. Синквейн используется на занятиях для закрепления изученной лексической темы или как итоговое занятие по тематическому планированию. Например, неделя, посвящённая Дню Матери, закончилась составлением синквейна на тему «Мама».

Мама  
любимая хорошая  
любит воспитывает заботится  
Нет лучшего друга, чем родная матушка.  
Забота

Мама  
добра заботливая  
играет готовит работает  
Моя мама самая лучшая.  
Любовь

Применение данной методики позволяет решить сразу множество важнейших задач:  
- изученный на занятии материал приобретает некую эмоциональную окраску, что способствует его более глубокому усвоению;

- отрабатываются знания о частях речи;
- знания о предложении;
- умение соблюдать интонацию;
- значительно активизируется словарный запас ребёнка;
- совершенствуется навык использования в речи синонимов, антонимов;
- активизируется и развивается мыслительная деятельность;
- совершенствуется умение высказывать собственное отношение к чему-либо.

Так же с помощью синквейна очень легко определить пробелы в знаниях детей по тому или иному разделу программы ОО «Речевое развитие» и на основании результатов планировать индивидуальную работу.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Интерактивная педагогика в детском саду. Методическое пособие / Под ред. Н.В. Микляевой. – М.; ТЦ Сфера, 2012. – 128 с. (Библиотека журнала «Управление ДОУ»).
2. Педагогические технологии в образовательном процессе ДОУ / под ред. И.В. Руденко. Тольятти: ТГУ, 2006
3. Руденко И.В. Современные образовательные технологии в работе с дошкольниками // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2013. № 2 (24). С. 423-426.
4. Руденко И.В., Иванова Е.В., Никирева И.А. Технология развития образной речи дошкольников на основе метода «Синквейн»: практическое руководство. / И.В. Руденко, Е.В. Иванова, И.А. Никирева. – Тольятти: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2019. – 132 с.

# TECHNOLOGY OF DEVELOPMENT OF THE IMAGE SPEECH OF PRESCHOOLERS ON THE BASIS OF THE «SINQUWINE» METHOD AS A MEANS OF ENRICHING THE DICTIONARY

© 2020

**L.I. Mjagkova**, educator of the highest category  
ANO DO «Planet of childhood» Lada kindergarten № 119 «Volzhanochka»,  
Togliatti (Russia), [larisa.myagckowa.ckusckowa@yandex.ru](mailto:larisa.myagckowa.ckusckowa@yandex.ru)

**S.I. Tihonova**, educator of the highest category  
ANO DO «Planet of childhood» Lada kindergarten № 119 «Volzhanochka»,  
Togliatti (Russia), [TihonovaSI@eandex.ru](mailto:TihonovaSI@eandex.ru)

УДК 159.92:159.96:159.97

## ПРИМЕНЕНИЕ ПСИХОМЕТРИЧЕСКОГО ПОДХОДА К АНАЛИЗУ СИМПТОМОВ РАС У ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ

© 2020

**А.Д. Наследов**, кандидат психологических наук, доцент кафедры  
«Педагогика и педагогической психологии»  
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»,  
Санкт-Петербург (Россия), [a.nasledov@spbu.ru](mailto:a.nasledov@spbu.ru)

**С.А. Мирошников**, кандидат психологических наук, директор  
ООО «Лонгитюд», [sergeyamir@gmail.com](mailto:sergeyamir@gmail.com)

**Л.О. Ткачева**, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры  
«Педагогика и педагогической психологии»  
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»,  
Санкт-Петербург (Россия), [l.tkachewa@spbu.ru](mailto:l.tkachewa@spbu.ru)

**М.Б. Ульд Семета**, аспирант кафедры «Медицинской психологии и психофизиологии»  
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»,  
Санкт-Петербург (Россия), [meriamsemeta@gmail.com](mailto:meriamsemeta@gmail.com)

Расстройства аутистического спектра представляют собой нарушения психического развития, возникающие в дошкольном возрасте и характеризующиеся нарушениями в области социального взаимодействия, коммуникации и наличием стереотипных форм поведения [1]. Эти симптомы часто сопровождаются нарушениями обработки сенсорной информации [2], интеллектуальным снижением [3], несформированностью навыков самообслуживания [4], задержками речевого развития [5], агрессией и самоагрессией [6]. Ранняя диагностика является ключевым фактором в эффективности психолого-педагогических программ вмешательства. Своевременная постановка диагноза осложняется рядом причин. Проявления РАС сходны с другими формами нарушения психического развития, такими как задержка психического развития, ранняя детская шизофрения, умственная отсталость и др. Биологические маркеры этих нарушений отсутствуют, при этом для каждого из них требуется своя форма вмешательства. Дополнительной трудностью является отсутствие диагностических инструментов, апробированных на российской выборке, а адаптация зарубежных методик, имеющих свои ограничения, сопоставима по стоимости с разработкой нового инструмента.

В соответствии с МКБ-10 диагноз «Детский аутизм» можно ставить с 3-х лет, а для постановки диагноза «Атипичный аутизм» возможно и более позднее появление симптомов. В то же время, в этом возрасте дети в России начинают посещать детские учреждения, где в сравнении с типично развивающимися сверстниками какие-либо аномалии в развитии становятся более заметны для родителей и специалистов. Таким образом, необходимы дальнейшие исследования структуры нарушений при РАС, а также

создание надежных и не требующих больших временных затрат инструментов скрининговой диагностики.

Целью настоящего исследования явилась разработка шкалы РАС для оценки риска наличия РАС у российских детей 3-4 лет. Задачи: а) выявление компактного набора шкал, наиболее точно предсказывающих принадлежность ребенка к группе РАС и обладающих достаточной надежностью; б) интерпретация вклада шкал в разделение групп РАС/не РАС; в) проверка точности разделения групп РАС/не РАС; г) разработка тестовой Шкалы Аутизма и проверка ее эффективности.

Для данного исследования была разработана анкета маркеров РАС. Содержание анкетных заданий (ситуации, сферы деятельности, поведенческие паттерны и возможные признаки РАС) было получено путем опроса опытных специалистов, занимающихся психолого-педагогическим сопровождением детей в обычных и специальных дошкольных учреждениях. Всего в анкету вошло 85 заданий, сгруппированных в 12 однородных по направленности наблюдений доменов: интересы ребенка, эмоции, речь, социальное взаимодействие, коммуникация, игра, самообслуживание, поведение, когнитивные функции, физическое развитие, сенсорные процессы, здоровье. Каждый домен включал от 1 до 14 вопросов. В каждом задании специалисту предлагалось отметить одно, несколько или ни одного утверждения о наличии или отсутствии признаков, характеризующих ребенка. Всего для ответа на 85 вопросов предлагалось 434 утверждения, представляющих собой гипотетические симптомы РАС. Анкета была размещена на сайте онлайн-системы тестирования lnd-spb.ru.

Сбор данных осуществлялся 17 опытными специалистами, занимающимися психолого-педагогическим сопровождением детей. Принадлежность ребенка к группе Норма, ЗПР или РАС была определена специалистами до начала исследования. Всего было обследовано 214 мальчиков и 108 девочек в возрасте от 3 до 4 лет. Группу РАС составило 116 детей, ЗПР - 77, нормативно развивающихся детей - 131. После завершения сбора данных выборка была с случайным образом поделена на «обучающую» и «тестовую». «Обучающая» выборка использовалась для разработки шкал, а «тестовая» - для оценки их эффективности. Деление производилось при помощи процедуры Select Cases, Random Sample of Cases, Approximately 75% (IBM SPSS Statistics). В результате численность «обучающей» выборки составила 249 человек, а «тестовой» - 75 человек.

Первым шагом в анализе данных стал отбор 409 из 434 пунктов, для которых ответы на одну из двух альтернатив (0 – нет, 1 – да) составляли не более 95% для выборки РАС. Затем, для отобранных переменных был циклически применен факторный (ФА) и дискриминантный (ДА) анализ. Эта циклическая процедура была направлена на выявление факторной структуры со следующими характеристиками: а) факторы обеспечивают высокую точность идентификации группы РАС; б) каждая переменная имеет факторную нагрузку не ниже  $|0,40|$ , причем только на один фактор; в) каждый фактор образует достаточно надежную шкалу (альфа Кронбаха  $> 0,75$ ); г) каждый фактор имеет четкую содержательную интерпретацию. Результатом стал отбор 41 пункта. Поскольку распределения пунктов были в основном несимметричны, а данные бинарные, то к ним был применен категориальный анализ главных компонент (САТРСА) с вращением Эквимакс [7]. Факторами, соответствующими вышеуказанным условиям, стали: «сенсорные особенности» (S1) – 11 пунктов, «эмоции» (S2) – 10 пунктов, «гиперактивность» (S3) – 11 пунктов, «коммуникация» (S4) – 9 пунктов (Альфа Кронбаха 0,800 – 0,861). Далее значения шкал рассчитывались для каждого ребенка как сумма пунктов, входящих в соответствующий фактор.

Для проверки точности разделения в обучающей и тестовой выборках был проведен дискриминантный анализ: группирующая переменная - группа (1 - РАС, 2 - не РАС); независимые переменные - s1, s2, s3, s4, возраст (дни); селекционная переменная - около

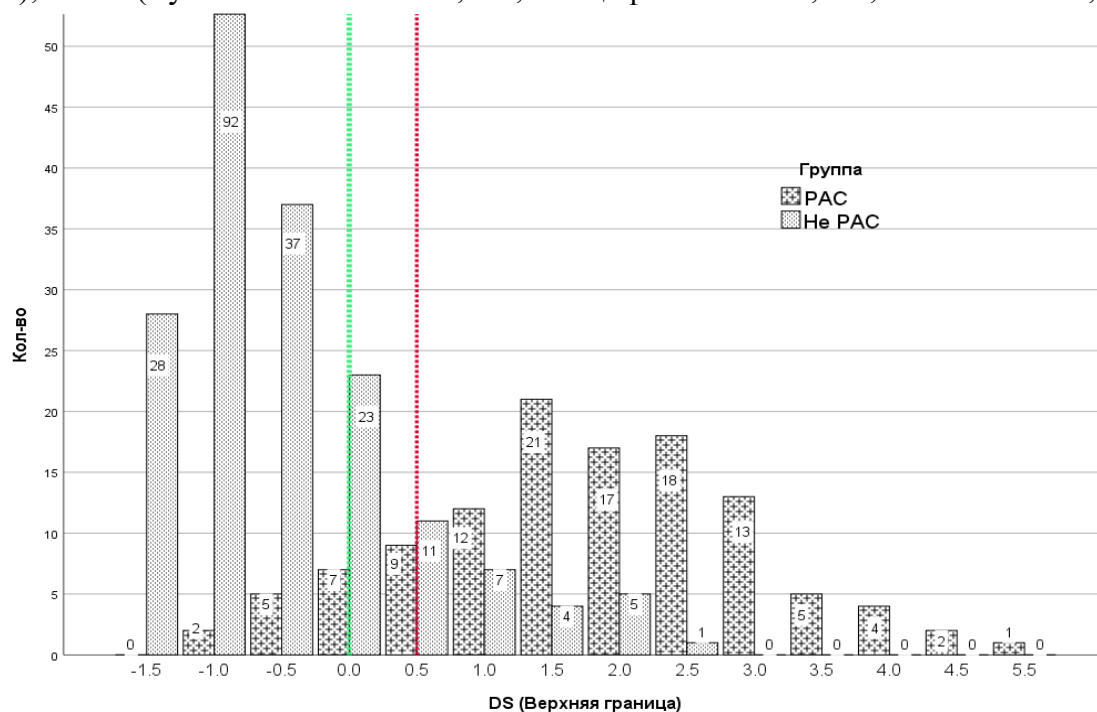


75% случаев (1-обучающая выборка). Результаты показали, что все 4 шкалы вносят значительный вклад в прогноз принадлежности к группе (в порядке убывания): S2 - эмоции, S1 – сенсорные симптомы, S4 - коммуникация, S3 - гиперактивность. Возраст при этом не оказывает существенного влияния. Точность прогнозирования для “обучающей” выборки составила 87,6%; для тестовой выборки – 88,0%. Таким образом, эти результаты указывают на высокую предсказательную силу модели прогнозирования, разработанной для обучающей выборки по отношению к тестовой.

Для разработки шкалы РАС мы применили дискриминантный анализ ко всей выборке, чтобы вычислить нестандартизованные коэффициенты дискриминантной функции. Эти коэффициенты далее использовались для вычисления дискриминантных оценок (DS) для каждого ребенка объединенной выборки. Уравнение дискриминантной функции для расчета:  $DS_i = -2.274 + 0.232*s1_i + 0.234*s2_i + 0.123*s3_i + 0.282*s4_i$ .

DS, вычисленные для всей выборки являлись сырыми баллами для построения шкалы РАС. Распределение DS для выборки РАС по показателям асимметрии и эксцесса близко к нормальному распределению, поэтому это распределение было использовано для создания тестовых норм. На рис. 1 показаны распределения DS для выборок РАС и не РАС. Опорные линии указывают нижнюю и верхнюю границы критического диапазона значений DS для отнесения ребенка к группе РАС/не РАС. В связи с тем, что распределение DS по выборке РАС близко к нормальному, тестовые нормы по шкале аутизма были сформированы путем деления всего диапазона DS на равные интервалы с шагом 0,25. Таким образом, была сформирована 20-балльная тестовая Шкала Аутизма.

Для оценки эффективности прогноза принадлежности к РАС/не РАС был проведен анализ рабочих характеристик приемника (ROC-анализ). Площадь под ROC-кривой составила 0,938. Наиболее важными для диагностики РАС, являются следующие значения Шкалы Аутизма: St = 5 (Чувствительность = 0,922; Специфичность = 0,817; Точность = 85,49%); St = 6 (Чувствительность = 0,879; Специфичность = 0,865; Точность = 87,04%).



**Рисунок 1 - Распределение дискриминантных оценок (DS) для выборок РАС и не РАС**

Это исследование является продолжением нашей работы, направленной на создание скрининговых инструментов для выявления нарушений развития у дошкольников на основе психометрического подхода. Разработанная нами Шкала Аутизма является

скрининговым инструментом для определения риска наличия РАС у детей 3-4 лет, но не для постановки диагноза, что производится только врачом после развернутого обследования. Специфичность, чувствительность и точность шкалы составляет 86,7% и выше, что соответствует принятым психометрическим стандартам разработки скрининговых инструментов [8]. Исследование было проведено на большой выборке (N=324), использовался широкий спектр тестовых заданий, процесс сбора данных был единообразным.

Наибольший относительный вклад в прогноз РАС внесли шкалы (в порядке убывания вклада): S2 (эмоции), S1 (сенсорика), S4 (коммуникация), S3 (гиперактивность). Важно отметить, что полученные шкалы являются направлениями, в которых детей с РАС отличали от детей контрольных групп, а не векторами самого расстройства. Это является следствием того, что шкалы разрабатывались на смешанной выборке детей с РАС и без РАС таким образом, чтобы они наиболее точно разделяли эти части выборки.

Интересным результатом является то, что дифференцирующими факторами не стали “социальное взаимодействие” и “стереотипные формы поведения”, при этом “коммуникация” стоит лишь на 3-м месте по значимости вклада в разделение детей на группы “РАС” и “не-РАС”. Несколько исследований уже указывало на то, что триада дефицитов при детском аутизме, описанная в МКБ-10, недостаточно точно описывает структуру этого нарушения [9]. В нашем исследовании наибольшую разделяющую способность показал фактор “Эмоции”. В него вошли вопросы об особенностях эмоциональных реакций ребенка, понимания эмоций других людей, характеристиках улыбки, изменении настроения. Ранее проведенные исследования других авторов также указывают на наличие трудностей распознавания эмоций окружающих [10], выражения собственных эмоций и дефицит эмпатии [11]. Эти симптомы вносят существенный вклад в снижение коммуникативного потенциала ребенка и тесно связаны с дефицитами социального взаимодействия [12], и в нашем исследовании также являются ранним симптомом аутистического спектра.

Вторым по значимости вклада в предсказание принадлежности к группе РАС стал фактор “Сенсорные особенности” (S1). Эти симптомы встречаются и у детей с другими формами дизонтогенеза, как и стереотипные формы поведения, однако у детей с РАС они выражены наиболее ярко [2]. В последнем издании DSM-V этот симптом вошел в перечень критериев РАС, однако споры о его специфичности для данного нарушения продолжаются [13]. Дополнительная сложность заключается в том, что формы нарушений переработки сенсорной информации многообразны у детей с РАС, попытки их разделить на сенсорные профили стали предприниматься лишь недавно. Необходимы дальнейшие исследования, которые бы проверяли влияние различных форм сенсорно-перцептивных аномалий на возникновение других симптомов РАС, таких как дефициты речевого развития [5], коммуникации [14], задержка развития познавательных функций [3].

Четвертым по значимости разделяющим фактором стала шкала “Гиперактивность” (S3). В существующих популярных диагностических инструментах, таких как ADOS-2 [15] и ADI-R [16] уровень активности не учитывается в финальном подсчете баллов, т. к. рассматривается как неспецифический для аутизма признак. Наиболее характерным симптомом он является для клинической картины СДВГ. Большинство детей с РАС демонстрируют симптомы СДВГ, в то время как дети с СДВГ в 15-25% случаев имеют аутистические черты [17]. В МКБ-10 нарушения внимания и первазивные нарушения развития являются взаимоисключающими диагнозами, в то время как в DSM-V они могут являться коморбидными [18]. Результаты нашего исследования также указывают на значимость этих симптомов в клинической картине, на необходимость их учета и исследования их связей с другими аутистическими проявлениями.

Впервые проведена разработка скринингового опросника для выделения риска наличия РАС у детей 3-4 лет в России. По результатам исследования из 436 возможных симптомов аутизма, объединенных в 12 доменов, окончательная шкала РАС включила 41 симптом, представляющий 4 фактора этого нарушения: “особенности обработки сенсорной информации”, “эмоции”, “гиперактивность” и “коммуникация”. Практическая значимость продолжения разработки этого инструмента заключается в создании онлайн-скрининговой системы, позволяющей быстро идентифицировать детей с высоким риском наличия аутизма для дальнейшего уточнения диагноза и выбора реабилитационного маршрута. Дальнейшие исследования, направленные на построение векторной модели РАС, должны включать большое число обследуемых детей для повышения точности разработанной шкалы.

*Исследование выполнено при поддержке гранта РФФИ №20-013-00312А «Исследование прогностических индикаторов расстройств аутистического спектра у детей в возрасте 3-4 лет».*

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Kim, Y. S., Fombonne E., Koh Y. J., Kim, S. J., Cheon K.A., Leventhal B. L. A comparison of DSM-IV pervasive developmental disorder and DSM-5 autism spectrum disorder prevalence in an epidemiologic sample // *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 2014. № 53(5). С. 500–508. doi: 10.1016/j.jaac.2013.12.021
2. Ben-Sasson A., Hen L., Fluss R., Cermak S. A., Engel-Yeger B., Gal E. A meta-analysis of sensory modulation symptoms in individuals with autism spectrum disorders // *J Autism Dev Disord*. 2009. № 39 (1). С. 1-11. doi: 10.1007/s10803-008-0593-3.
3. Havdahl K. A., Hus Bal V., Huerta M., Pickles A., Øyen A. S., Stoltenberg C., Lord C., Bishop S. L. Multidimensional Influences on Autism Symptom Measures: Implications for Use in Etiological Research // *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*. 2016. № 55 (12) С. 1054-1063.e3. doi: 10.1016/j.jaac.2016.09.490.
4. Emmanuelle J., Couture M., McKinley P., Rei G., Fombonne E., Gisel E. Sensori-Motor and Daily Living Skills of Preschool Children with Autism Spectrum Disorders // *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2009. № 39 (2). С. 231–241, doi: 10.1007/s10803-008-0617-z.
5. Özçalışkan S., Adamson L. B., Dimitrova N. Early deictic but not other gestures predict later vocabulary in both typical development and autism // *Autism*. 2016. № 20 (6). С. 754-763, doi: 10.1177/1362361315605921
6. Dominick K. C., Davis N., Lainhart J., Tager-Flusberg H., Folstein S. Atypical Behaviors in Children with Autism and Children with a History of Language Impairment // *Research in Developmental Disabilities*. 2007. № 28 (2). С. 145–162, doi: 10.1016/j.ridd.2006.02.003.
7. Linting M., Meulman J. J.; Groenen P. J. F., Van Der Koojj A.J. Nonlinear principal components analysis: Introduction and application // *Psychological Methods*. 2007. № 12. С. 336–358, doi: 10.1037/1082-989x.12.3.336.
8. Glascoe F. P., Cairney J. Best practices in test construction for developmental-behavioral measures: quality standards for reviewers and researchers. In *Follow-Up for NICU Graduates*; Needelman, H., Jackson, B., Eds.; Springer: Cham, Switzerland, 2018. С. 255–279. doi: 10.1007/978-3-319-73275-6\_15 (accessed on 25 November 2020).
9. Frazier T. W., Ratliff K. R., Gruber C., Zhang Y., Law P. A., Constantino J. N. Confirmatory factor analytic structure and measurement invariance of quantitative autistic traits measured by the social responsiveness scale-2 // *Autism*. 2014. № 18 (1). С. 31-44. doi: 10.1177/1362361313500382.
10. Yuying H., Su Q., Wang L., He W., Tan C., Zhang H., Ng M. L., Yan N., Chen Y. The Characteristics of Intelligence Profile and Eye Gaze in Facial Emotion Recognition in Mild and

Moderate Preschoolers With Autism Spectrum Disorder // *Frontiers in Psychiatry*. 2019. № 10. C. 402, doi: 10.3389/fpsy.2019.00402.

11. Baron-Cohen S., Golan O., Ashwin E. Can emotion recognition be taught to children with autism spectrum conditions? // *Philosophical transactions of the Royal Society of London*. 2009. № 364 (1535). C. 3567–3574, doi: 10.1098/rstb.2009.0191

12. Høyland A. L., Nærland T., Engstrøm M., Lydersen S., Andreassen O. A. The relation between face-emotion recognition and social function in adolescents with autism spectrum disorders: A case control study // *PLOS ONE*. 2017. № 12 (10): C. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0186124>

13. Rogers S. J., Ozonoff S. Annotation: What Do We Know About Sensory Dysfunction in Autism? A Critical Review of the Empirical Evidence // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2005. № 46 (12). C. 1255–1268, doi: 10.1111/j.1469-7610.2005.01431.x.

14. Parladé M. V., Iverson J. M. The Development of Coordinated Communication in Infants at Heightened Risk for Autism Spectrum Disorder // *J Autism Dev Disord*. 2015. № 45. C. 2218–2234. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2391-z>

15. Lord C., Rutter M., DiLavore, P. C., Risi S., Gotham K., Bishop S.L. *Autism Diagnostic Observation Schedule, Second Edition (ADOS-2) Manual (Part 1): Modules 1–4*. Torrance, CA: Western Psychological Services, 2012.

16. Rutter M., LeCouteur A., Lord C. *Autism Diagnostic Interview-Revised (ADI-R) manual*. Los Angeles: Western Psychological Services, 2003.

17. Antshel K. M., Zhang-James Y., Wagner K. E., Ledesma A. & Faraone S. V. An update on the comorbidity of ADHD and ASD: a focus on clinical management, *Expert Review of Neurotherapeutics*. 2016. № 16 (3). C. 279-293, doi: 10.1586/14737175.2016.1146591

18. Doernberg E., Hollander E. Neurodevelopmental Disorders (ASD and ADHD): DSM-5, ICD-10, and ICD-11 // *CNS Spectrums*. 2016. № 21 (04). C. 295–299. doi:10.1017/s1092852916000262

## **APPLICATION OF A PSYCHOMETRIC APPROACH TO ASD SYMPTOMS ANALYSIS IN CHILDREN BETWEEN 3 AND 4 YEARS OLD**

© 2020

**A.D. Nasledov**, PhD, associate professor, Department of Pedagogy and Pedagogical Psychology  
*Saint Petersburg State University, Saint Petersburg (Russia), a.nasledov@spbu.ru*

**S.A. Miroshnikov**, PhD, CEO

*Ltd «Longitude» (Russia), sergeyamir@gmail.com*

**L.O. Tkacheva**, PhD, senior lecturer, Department of Pedagogy and Pedagogical Psychology  
*Saint Petersburg State University, Saint Petersburg (Russia), l.tkachewa@spbu.ru*

**M.B. Uld Semeta**, Ph. D. student, department of Medical psychology and psychophysiology  
*Saint Petersburg State University, Saint Petersburg (Russia), meriamsemeta@gmail.com*

## **ВЛИЯНИЕ ЗЕЛЕННЫХ НАСАЖДЕНИЙ ДЕТСКИХ САДОВ НА РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ**

© 2020

**Н.Р. Сунгурова**, доктор сельскохозяйственных наук, доцент кафедры

«Ландшафтной архитектуры и искусственных лесов»

*ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени*

*М.В. Ломоносова», Архангельск (Россия), n.sungurova@narfu.ru*

**А.Ю. Булавина**, магистрант высшей школы естественных наук и технологий

*ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени*

*М.В. Ломоносова», Архангельск (Россия), aleksa1984-08@inbox.ru*

Дети проводят на территории дошкольных образовательных учреждений большую часть своего времени. Здесь для них создаются все необходимые условия для нормального воспитания и развития. Важно, чтобы эти процессы проходили в эстетически приятной, психологически комфортной и безопасной среде.

Немалую роль в создании такой среды играет озеленение территории дошкольного образовательного учреждения. Зеленые насаждения в детском саду выполняют много функций. С одной стороны, они защищают участок от шума, ветра, сильного излучения солнца и пыли, очищают воздух от вредных примесей и микроорганизмов, насыщают его кислородом, создают благоприятный микроклимат. А с другой стороны, участвуют в образовательном и воспитательном процессе.

Согласно действующим Санитарно-эпидемиологическим требованиям к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций (СанПиН 2.4.1.3049-13) благоустройства данных территорий посредством посадки деревьев и кустарников должно проводиться строго с учетом климатических условий. При этом озеленение, по возможности, необходимо проводить на 50% площади, свободной от зданий и сооружений. Декоративные деревья и кустарники высаживаются по периметру территории дошкольного учреждения, при разделении групповых прогулочных площадок друг от друга, а также при «маскировке» хозяйственной зоны.

При проведении ландшафтно-планировочных работ следует отказаться от плодоносящих деревьев и кустарников, ядовитых и колючих растений. Помимо ядовитых растений (например, снежников, бузина), колючих (например, боярышник, шиповники), плодоносящих деревьев и кустарников (например, вишни, жимолости, ирга), также не рекомендуется высаживать на территории детского сада растения, способные вызывать аллергические реакции (например, черемухи, тополя).

Каждый день, находясь в детском саду на прогулке, воспитанники имеют возможность наблюдать за растениями, которые произрастают на участке, и изучать их под руководством воспитателей. А при наличии огорода на участке детского сада, дети могут своими руками выращивать растения, осуществлять за ними уход и получать урожай. Важность общения детей с живой природой отмечена в концепции педагогики М. Монтессори. «Заботясь о живых существах, ребенок лучше понимает и ценит заботу о самом себе, становится предусмотрительным, видит последствия своей тщательности либо небрежности. Так происходит самовоспитание – дисциплина естественных последствий. Дети учатся терпеливо ждать, например, в процессе наблюдения за чудесами природы. Поэтому при доме ребенка в идеальном варианте должен быть сад с огородом, разбитым на грядки по числу детей – у каждого своя. Подобно тому, как человечество сначала научилось выращивать урожай, а затем строить жилища и заниматься гончарным искусством, на следующей стадии своего развития дети учатся делать кирпичи, соединять их известкой, строить дома на фундаменте, украшать их майоликой» [4, с. 38].

Изучая многообразие растений, дети, прежде всего, обращают внимание на их внешний вид: окраску, размеры и форму. В дальнейшем по этим признакам они могут определить ранее изученное растение, если, например, встретят его вне территории детского сада. Больше всего внимание детей привлекает яркая необычная цветовая гамма растений. «Яркие цвета их радуют и привлекают, взгляд ребенка сам тянется за таким цветом. Причем, следует отметить, что воздействие красного, желтого и других ярких цветов не раздражает детей младшего возраста, а даже успокаивает, позволяет ребенку чувствовать себя комфортно... Цвета можно сравнить с витаминами, необходимыми ребенку для своего роста и развития...» [1, с. 46]. В связи с этим, в озеленении дошкольных образовательных учреждений рекомендуется применять растения с красивыми, яркими цветами (спирею японскую, карагану древовидную, сирень обыкновенную и венгерскую, чубушник обыкновенный и кавказский, гортензию древовидную,), с листвой необычной расцветки и формы (рябину обыкновенную, клен остролистный, дуб красный, березу повислую и пушистую, иву белую, дерен белый, кизильник блестящий).

Особое внимание необходимо уделить хвойным видам (туя западная, лиственница сибирская, сосна обыкновенная и кедровая, ель обыкновенная и колючая, можжевельник виргинский и др.), так как именно они будут привлекать внимание детей в зимний период. Торжественные и строгие очертания хвойных пород лучше всего будут смотреться при входе в образовательное учреждение, у парадного крыльца, при маскировке хозяйственной зоны на территории детского сада. А небольшие, стелющиеся формы хвойников (например, сосна горная, кедровый стланик) украсят декоративные альпийские горки, которые устраивают для тактильных познавательных занятий.

Также не следует забывать и об использовании цветочного оформления детских садов красивыми и яркими одно-, двулетними и многолетними видами. Из летников можно рекомендовать бархатцы, календулу, лобелию, петунию, душистый табак, настурцию, космею, львиный зев, васильки, виолу, анютины глазки, незабудки, маргаритки. В качестве многолетнего украшения территорий детских садов применяют ирисы, пионы, астру альпийскую, флоксы, георгины, примулу, люпин, гладиолусы, лилии, нарциссы, крокусы, мускари, тюльпаны и др.

Зеленые насаждения активно используются дошкольниками для разнообразных игр. Дети играют и бегают на газоне, используют растения для строительства, аппликаций, а также в сюжетных играх. Именно в процессе организованной взрослыми игровой деятельности ребенок вовлекается в исследование живой природы, в процессе игры ему проще понять сложные взаимосвязи между предметами и явлениями природы. От процесса такого исследования дети получают положительные эмоции и лучше усваивают полученную информацию. Ценность игры для развития детей дошкольного возраста очень велика и подробно описана в научных трудах Л.С. Выготского, Г.Г. Кравцова и Е.Е. Кравцовой [2; 3] и др. «Действуя с игровым материалом, ребенок не только становится самостоятельным, независимым, но и начинает осознавать свои возможности, приобретает уверенность в своих силах, что способствует развитию его личности» [5, с. 21].

Наличие разнообразных элементов озеленения на территории дошкольного образовательного учреждения стимулирует игровую активность, развивает познавательный интерес, способствует нормальному развитию детей и влияет на повышение качества воспитательного процесса.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Базыма Б.А. Психология цвета: теория и практика. М.: Речь, 2005. С. 147.
2. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–76.
3. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Игра как зона ближайшего развития детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования.

2019. Том 11. № 4. С. 5–21. URL: [https://psyjournals.ru/files/111026/psyedu\\_2019\\_n4\\_Kravtsov\\_Kravtsova.pdf](https://psyjournals.ru/files/111026/psyedu_2019_n4_Kravtsov_Kravtsova.pdf) (дата обращения: 12.12.2020).

4. Парамонова Л.А., Протасова Е.Ю. Дошкольное и начальное образование за рубежом: История и современность: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. С. 240.

5. Смирнова Е.О. [и др.]. Психолого-педагогические основания экспертизы игрушек [Электронный ресурс] // Вопросы психологии. 2008. № 1. Электронная библиотека МГППУ. С. 25. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/periodica/VP012008/SPo-016.htm#hid6> (дата обращения: 12.12.2020).

## **INFLUENCE OF KINDERGARTEN PLANTS ON CHILDREN'S DEVELOPMENT AND UPBRINGING**

© 2020

**N.R. Sungurova**, Doctor of Agricultural Sciences, Department of Landscape Architecture and Artificial Forests

*Northern (Arctic) Federal University named M.V. Lomonosov, Arkhangelsk (Russia),  
n.sungurova@narfu.ru*

**A.IU. Bulavina**, Master's Degree, Department of Landscape Architecture and Artificial Forests

*Northern (Arctic) Federal University named M.V. Lomonosov, Arkhangelsk (Russia),  
aleksa1984-08@inbox.ru*

УДК 373.2

## **ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

© 2020

**А.Ф. Фетисова**, студентка магистратуры

*ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,  
Шадринск (Россия), nastya.fetisova.83@mail.ru*

Чем же технология отличается от методики?

Методика – набор конкретных приёмов, использующихся для реализации поставленных задач в сфере образования, науки, психологии. Методика должна быть понятной, реалистичной, воспроизводимой, результативной и обоснованной. Детализированная и разработанная – одним словом изученная и опробованная на практике, она обретает уровень технологии.

Технология – инструментарий конкретной области деятельности человека (в нашем случае педагогической), совокупность приёмов, методов и принципов, необходимый для создания конечного продукта, будь то изделие, программа или другое социальное благо.

Педагогическая технология представляет собой совокупность психолого-педагогических форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств, которые являются организационно-методическим инструментарием педагогического процесса. Эта целостная система (создания, применения и определения всего образовательного процесса с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия) ставит своей задачей оптимизацию форм образования, т.е. вывод образования на более качественный уровень. Любая технология имеет свою структуру.

Структуру образовательной технологии составляет:

- концептуальная часть – это научная база технологии, т.е. психолого-педагогические идеи, которые заложены в ее фундамент.

- содержательная часть – это общие, конкретные цели и содержание учебного материала.

- процессуальная часть – совокупность форм и методов деятельности детей, методов и форм работы педагога, деятельности педагога по управлению образовательным процессом (усвоением материала), диагностика.

Таким образом, если некая система претендует на роль технологии, она должна соответствовать всем перечисленным выше требованиям.

Современный педагог — это тот, кто постоянно развивается, самообразовывается, ищет новые пути развития и образования детей. Все это становится возможным благодаря его активной позиции и творческой составляющей.

В современных условиях педагог, прежде всего, исследователь, обладающий высоким уровнем педагогического мастерства, научным психолого - педагогическим мышлением, развитой педагогической интуицией, критическим анализом, разумным использованием передового педагогического опыта, а также, потребностью в профессиональном самовоспитании.

Отсюда следует, что качественно осуществлять воспитательно-образовательный процесс может только педагог, постоянно повышающий уровень своего профессионального мастерства, способный к внедрению инноваций.

Внедрение инноваций в работу дошкольного учреждения является важным условием реформирования и совершенствования системы дошкольного образования. Развитие детского сада не может осуществляться иначе, чем через освоение нововведений, новшеств, при этом содержание образования должно ориентироваться на индивидуальность каждого ребенка, его личностный рост, развитие способностей (К.Ю. Беляя, А.Г. Асмолов и др.). А воспитать творческую, самодостаточную личность может только талантливый педагог, идущий по пути самосовершенствования и саморазвития.

Любая инновация представляет собой не что иное, как создание и последующее внедрение принципиально нового компонента, вследствие чего происходят качественные изменения среды. Технология, в свою очередь, является совокупностью различных приемов, которые применяются в том или ином деле, ремесле или искусстве. Таким образом, инновационные технологии в ДОО направлены на создание современных компонентов и приемов, основной целью которых является модернизация образовательного процесса.

Основные виды инновационных технологий, применяемых в ДОО.

К числу современных образовательных технологий можно отнести:

- здоровьесберегающие технологии;
- технологии проектной деятельности;
- технологии исследовательской деятельности;
- развивающие технологии;
- коррекционные технологии;
- информационно-коммуникационные технологии;
- личностно-ориентированные технологии;
- игровые технологии.

1. Здоровьесберегающие технологии направлены на укрепление здоровья ребенка, привитие ему здорового образа жизни. Это особенно актуально в свете ухудшения экологии, общей картины здоровья, неправильного питания.

Основной их целью является создание условий для формирования у воспитанников представления о здоровом образе жизни, об умении оказать себе и ближнему первую медицинскую помощь, а также формирование и развитие знаний, умений и навыков, необходимых для поддержания собственного здоровья. Формами работы являются спортивные праздники, физкультминутки между занятиями, утренняя гимнастика, гимнастика для глаз, дыхательная гимнастика, пальчиковая и динамическая гимнастика,



релаксация, прогулки не только на территории детского сада, но и в лесопарковых зонах, спортивные игры, закаливание, водные процедуры.

Здоровьесберегающие технологии могут быть по-разному реализованы. В зависимости от целей:

- они могут быть направлены на сохранение здоровья и реализовываться медицинским персоналом: контроль за питанием, мониторинг здоровья, обеспечение здоровьесберегающей среды;

- они могут быть направлены на физическое развитие ребенка посредством различных видов гимнастик (дыхательная, пальчиковая, ортопедическая), закаливания, динамических пауз, стретчинга, альтернативных способов - например, хатха-йоги;

- они могут знакомить с культурой здоровья;

- они могут обучать здоровому образу жизни через коммуникативные игры, игровые сеансы, логоритмику, физкультурные занятия;

- они могут быть коррекционными и реализовываться на сеансах различного вида терапий (арт-, сказко-, цвето-).

## 2. Технологии проектной деятельности

Проектная деятельность в детском саду реализуется ребенком совместно с педагогом. Цель - работа над проблемой, в результате которой ребенок получает ответы на вопросы. Знания, которые ребёнок получает в ходе работы над проектом, становятся его личным достоянием и прочно закрепляются в уже имеющейся системе знаний об окружающем мире.

Проекты различаются:

- по количеству участников: индивидуальные, парные, групповые, фронтальные;

- по продолжительности: краткосрочные, средней продолжительности, долгосрочные;

- по приоритетному методу: творческие, игровые, исследовательские, информационные;

- по тематике: включают семью ребенка, природу, общество, культурные ценности и другое.

Учебные проекты можно классифицировать следующим образом:

1. «Игровые» - занятия, которые проводятся в группе в форме игры, танцев, увлекательных развлечений.

2. «Экскурсионные» - проекты, целью которых является всестороннее и многогранное изучение окружающего мира и социума.

3. «Повествовательные», посредством которых детишки учатся объяснять свои чувства и эмоции при помощи речи, вокала, письма и т. д.

4. «Конструктивные», направленные на то, чтобы научить ребенка создавать собственным трудом полезные предметы: построить скворечник, посадить цветок и др.

Инновационные образовательные технологии в ДОУ способствуют физическому и психологическому развитию ребенка, помогают ему обрести веру в себя и в собственные силы, стать самостоятельным и ответственным. Мальчики и девочки играючи познают мир, а полученные знания стараются применять на практике.

## 3. Технологии исследовательской деятельности

Внедрение инновационных технологий в ДОУ предполагает, кроме всего прочего, использование педагогами так называемой исследовательской деятельности. Что это означает? Прежде всего, речь идет о том, что усилия воспитателей направлены в первую очередь на то, чтобы сформировать у детей исследовательский тип мышления.

Основной целью исследовательской деятельности является создание экспериментальной деятельности, активным участником которой выступает ребёнок.

Непосредственное участие ребёнка в ходе эксперимента позволяет ему воочию увидеть процесс и результаты.

Для этого в процессе обучения дошкольников педагоги прибегают к таким распространенным методам, как: постановка проблемы, ее всесторонний анализ, моделирование, наблюдение, экспериментирование, фиксация результатов, поиск решений и выбор лучшего из них.

Исследовательская деятельность ребенку помогает выявлять актуальную проблему и посредством ряда действий ее решить. При этом ребенок подобно ученому проводит исследования, ставит эксперименты.

Методы и приемы организации исследовательской деятельности:

- наблюдения;
- беседы;
- опыты;
- дидактические игры;
- моделирование ситуаций;
- трудовые поручения, действия.

Инновационные педагогические технологии в ДОУ помогают «наставникам» найти подход к каждому отдельному ребенку, учитывать его особенности, черты характера и склад ума, и превращать занятия в увлекательное и необыкновенное «приключение». Благодаря этому родителям больше не приходится уговаривать своих любимых чад идти в детский сад. Малыши с удовольствием посещают ДОУ и с каждым днем обогащают свой пока еще небольшой багаж знаний.

#### 4. Развивающие технологии

В традиционном обучении ребёнку представляется для изучения уже готовый продукт, шаблон действия. При развивающем обучении ребёнок самостоятельно должен прийти к какому-либо мнению, решению проблемы в результате анализа своих действий.

#### 5. Коррекционные технологии

Их целью является снятие психоэмоционального напряжения дошкольников. Виды: сказкотерапия, цветотерапия, музыкальная терапия.

#### 6. Информационно-коммуникационные технологии

Бессмысленно отрицать тот факт, что современный мир значительно отличается от времен молодости наших бабушек и дедушек, и даже родителей. Сегодня уже весьма сложно представить себе, что еще в совсем недалеком прошлом не заходило и речи о том, чтобы использовать какие-либо инновационные технологии в ДОУ. Информационно-коммуникационные технологии получили свое естественное развитие в наш «продвинутый» век. Нынче такими передовыми технологиями, как компьютер, планшет или интерактивная доска не удивит ни одного дошколенка. Ситуация, когда ребенок бы не знал, что такое компьютер, практически нереальна. Информационная эра диктует свои правила игры, игнорировать которые невозможно. Дети тянутся к приобретению компьютерных навыков. Использование ИКТ на занятиях и в воспитательном процессе имеет ряд преимуществ перед традиционными формами организации занятий. Например, благодаря увлекательным программам, разработанным с целью обучить ребенка чтению, математике, максимально развить его память и логическое мышление, дошкольника удастся заинтересовать и привить ему любовь к знаниям. Компьютер привлекателен для детей, использование анимации, слайдовых презентаций, фильмов позволяет вызвать активный познавательный интерес у детей к изучаемым явлениям. Анимационные компьютерные картинки, мелькающие на экране, притягивают ребенка, заставляют малыша буквально примкнуть к монитору, позволяют сконцентрировать внимание и сосредоточенно наблюдать за происходящим. Дети легко запоминают новую информацию, а затем обсуждают ее в группе.

Способы визуальной поддержки материала позволяют добиться длительной концентрации внимания воспитанников, а также одновременного воздействия сразу на несколько органов чувств ребёнка, что способствует более прочному закреплению новых получаемых знаний. С помощью компьютерных программ становится возможным моделирование различных жизненных ситуаций, которые бы в условиях детского сада не удалось воссоздать.

В зависимости от способностей ребенка, программа может быть подстроена именно под него, то есть делать упор на его индивидуальное развитие.

При этом вследствие компьютерной неграмотности педагоги могут допускать ряд ошибок. Например, перегружать занятие слайдами, быть недостаточно компетентны в вопросах компьютерной грамотности из-за отсутствия соответствующего опыта.

#### 7. Личностно-ориентированные технологии

Использование личностно-ориентированных, а также игровых технологий способствуют развитию индивидуальности дошкольника. Это является своего рода фундаментом всего образовательного процесса. Основной акцент делается на личности ребенка и его специфических особенностях.

Цель личностно-ориентированной технологии – создание демократичных партнёрских гуманистических отношений между ребёнком и воспитателем, а также обеспечение условий для развития личности воспитанников. При личностно-ориентированном подходе личность ребёнка ставится во главу обучения.

В зависимости от способностей ребенка, педагог подбирает обучающие игры, которые помогут максимально раскрыть и развить талант малыша. Здесь нет места авторитаризму, навязыванию мнения и обезличенному подходу к воспитаннику. В группе, как правило, царит атмосфера любви, взаимоуважения и сотрудничества.

Личностно-ориентированные технологии обеспечивают условия для развития индивидуальности ребенка. Это различные сенсорные комнаты, уголки для индивидуальных игр и занятий.

#### 8. Игровые технологии

Игровые технологии - вот фундамент всего дошкольного образования. В свете ФГОС ДО личность ребенка выводится на первый план и теперь все дошкольное детство должно быть посвящено игре.

При этом игры имеют множество познавательных, обучающих функций. Среди игровых упражнений можно выделить те,

- которые помогают выделять характерные признаки предметов: то есть учат сравнивать;
- которые помогают обобщать предметы по определенным признакам;
- которые учат ребенка отделять вымысел от реального;
- которые воспитывают общение в коллективе, развивают быстроту реакции, смекалку и другое.

Следует упомянуть технологию «ТРИЗ» (теорию решения изобретательных задач), ставящей во главу угла творчество. ТРИЗ облекает сложный материал в легкую и доступную для ребенка форму. Дети познают мир с помощью сказок и бытовых ситуаций.

Таким образом, новые педагогические технологии гарантируют хорошие достижения дошкольников в период дошкольного детства, а также при дальнейшем обучении в школе. Каждый педагог - творец технологии, даже если имеет дело с заимствованиями. Создание технологии невозможно без творчества. Для педагога, научившегося работать на технологическом уровне, всегда будет главным ориентиром познавательный процесс в его развивающем состоянии.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Веракса Н. Е. Проектная деятельность дошкольников. 2006.

2. Бузаубакова К. Освоить новую педагогическую технологию обязанность // Школа Казахстана. N 9-10. 2005.

3. Байгазиева Г. Новая педагогическая технология // Школа Казахстана. N 8. 2005.

4. Киселёва Л.С., Данилина Т.А., Лагода Т.С., Зуйкова М.Б. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения. 2001.

5. Шалтикова У.Е. Эффективность применения инновационных технологий в дошкольном обучении / У.Е. Шалтикова. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2017. - № 10.1 (144.1). - С. 97-100. - URL: <https://moluch.ru/archive/144/40441/> (дата обращения: 01.12.2020).

## INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

© 2020

*A.F. Fetisova*, student, master's degree

*Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk (Russia), nastya.fetisova.83@mail.ru*

УДК 373.24

## МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ: ТВОРЧЕСТВО ВОСПИТАТЕЛЯ

© 2020

*К.Р. Хачатурова*, кандидат педагогических наук, учитель физики, руководитель ОДОД ГБОУ школа № 129 Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург (Россия), [karinah@inbox.ru](mailto:karinah@inbox.ru)

*А.В. Семенова*, заведующий

ГБДОУ № 26 Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург (Россия), [gdou26skazka@yandex.ru](mailto:gdou26skazka@yandex.ru)

*О.С. Тихонова*, заместитель заведующего, методист опытно-экспериментальной площадки

ГБДОУ № 26 Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург (Россия), [olgatixonova64@mail.ru](mailto:olgatixonova64@mail.ru)

*А.И. Ботнарчук*, методист опытно-экспериментальной площадки

ГБДОУ № 26 Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург (Россия), [alena\\_botnarchuk@mail.ru](mailto:alena_botnarchuk@mail.ru)

Специфика нынешнего времени предъявляет определенные требования к личности, которая будет успешна и востребована в обществе. Такая личность должна быть гармонично развитой, образованной, целеустремленной, творческой, активной, самостоятельной, обладать ведущими компетенциями, позволяющими реализоваться в жизни и профессии [7].

Н.Н. Букина и другие авторы (Т.А. Власова, М.С. Каган, Е.В. Ковалева и др.) отмечают, что современный человек должен уметь ставить цели, планировать свою деятельность, применять знания и умения в различных жизненных ситуациях, адаптироваться к меняющимся условиям, принимать решения и решать проблемы. Причем развивать данные качества следует, начиная с ранних этапов личностного развития – с дошкольного детства [3].

Основы характера, мыслительных, творческих способностей, креативности и коммуникации закладываются у ребенка в раннем возрасте. В дальнейшем эти черты лишь дополняются и развиваются. Поэтому на современной системе дошкольного образования и воспитания лежит большая ответственность [6]. Между тем, при всей важности и ответственности работы педагога ДОО по воспитанию личностных качеств дошкольников, эта работа не будет эффективной без активного участия и содействия родителей. Семья является первым социальным институтом в жизни ребенка. Именно из семьи он выносит основные принципы и нормы поведения, навыки и модели общения с окружающими, осуществления активной самостоятельной деятельности [12].

Исследования целого ряда авторов (Е.П. Арнаутова, О.Л. Зверева, О.В. Колягина и др.) доказывают необходимость оказания родителям грамотной педагогической помощи [2; 8; 10]. Среди задач ДОУ в аспекте организации конструктивного взаимодействия с родителями можно выделить следующие:

- способствовать заинтересованности родителей в активном участии в жизни дошкольного учреждения;
- привлекать родителей к созданию оптимальной предметно-развивающей среды ДОУ, способствующей ощущению комфорта и успешному личностному развитию детей;
- обеспечивать высокопрофессиональное психологическое сопровождение, общую направленность и непрерывность образовательного процесса посредством оказания семье необходимой психолого-педагогической поддержки;
- создавать оптимальные условия для формирования компетентности родителей в области развития детей дошкольного возраста, их социализации, охраны и укрепления здоровья, обучения и др.;
- повышать профессиональный уровень педагогов ДОУ по организации эффективного взаимодействия с родителями воспитанников [1].

Таким образом, в дошкольном учреждении должна быть создана продуманная, систематизированная работа по сотрудничеству педагогов и родителей, основанная на взаимоуважении, умении слышать другую сторону. Между тем, следует учитывать тот факт, что в процессе взаимодействия с родителями могут возникать новые, непредвиденные ситуации, проблемы и вопросы, требующие быстрого и эффективного решения. Кроме того, участие родителей в жизни ДОУ будет тем активнее, чем выше их мотивация, заинтересованность во взаимодействии [4]. Такая мотивация может быть обеспечена только доверием к педагогическому составу и наличием реальных результатов, отражающихся в улучшении контактов семьи с собственным ребенком, достижении взаимопонимания, успехов в личностном росте и интеллектуальном развитии дошкольника.

Принципиальную основу нашего исследования составили методические разработки ведущих педагогов современности по проблеме творческого взаимодействия воспитателей с родителями дошкольников для эффективного развития личности ребенка. Методы исследования составили:

1. Теоретический анализ научных подходов к системе взаимодействия педагогов ДОУ с родителями дошкольников.
2. Эмпирическое исследование качества методической работы с родителями в дошкольных учреждениях города.
3. Разработка практических рекомендаций по использованию творческого подхода воспитателя в процессе организации методической помощи родителям дошкольников. Целью диагностического исследования стало определение уровня педагогического взаимодействия и показателей эффективности методической деятельности педагогов ДОУ с родителями. При изучении эффективности организации методической помощи родителям воспитателями ДОУ были использованы основные принципы и критерии диагностики педагогической деятельности – в коммуникативном, творческом и результативном аспекте. Исследование проводилось с использованием методики А.Ф. Фидлера [11]. В диагностике принимали участие 50 родителей дошкольников и 10 воспитателей ДОУ.

Кроме того, проводился анализ нормативной документации и наблюдение за деятельностью педагогов при общении с родителями.

Анализ данных диагностики показал следующие результаты (Табл. 1):

**Таблица 1 - Результаты диагностики атмосферы взаимодействия родителей и педагогов ДОУ**

<i>№</i>	<i>Характеристика</i>	<i>Баллы</i>
1	Дружелюбие	34
2	Согласие	58
3	Удовлетворенность	47
4	Продуктивность	38
5	Теплота	25
6	Сотрудничество	29
7	Взаимная поддержка	20
8	Увлеченность	35
9	Занимательность	46
10	Успешность	63
	<b>ИТОГО:</b>	<b>39,5</b>

Анализ методов и форм методической работы педагогов ДОУ с родителями позволяет констатировать, что наиболее распространены в коллективе традиционные формы работы:

- консультации (индивидуальные и групповые);
- семинары по методическим и программным вопросам;
- круглые столы, лекции, беседы.

Кроме того, отмечено внедрение инновационных форм работы, таких как:

- творческие мастерские;
- мастер-классы;
- совместные проекты и др.

Анализ эмпирических данных позволяет констатировать, что уровень методического сопровождения родителей со стороны педагогов ДОУ находится на среднем уровне. В этой связи следует особо подчеркнуть значимость личностных качеств воспитателя, в том числе – уровень творчества и креативности в организации взаимодействия с семьей.

В качестве эффективных творческих методов и форм методического сопровождения родителей можно рекомендовать:

1. Участие родителей в разработке методов и форм воспитательной работы с детьми в ДОУ, а также – методов организации досуговой деятельности в семье.

2. Участие родителей в обсуждении методических и информационных материалов по вопросам воспитания личности дошкольника.

3. Участие родителей в деятельности педагогического и иных советов образовательного учреждения, психолого-педагогических консилиумов.

4. Организация профессионального взаимодействия с родителями по вопросам создания предметно-развивающей среды.

5. Участие родителей в разработке и адаптации, а также внедрении в деятельность ДОО новых форм работы (ФГОС ДО, мультимедийные технологии, ИКТ-технологии).

6. Организация и проведение различных праздничных, развлекательных и воспитательных мероприятий при участии родительской общественности.

7. Участие родителей в семинарах, мастер-классах и тренингах по бесконфликтному общению.

8. Консультации и семинары на тему, повышения уровня культуры общения воспитателя с родителями.

9. Сотрудничество родителей и педагогов в вопросах внедрения и адаптации новых образовательных программ.

10. Совместная разработка и внедрение здоровьесберегающих технологий образования и воспитания в ДОО с учетом особенностей развития, потребностей и интересов воспитанников [5].

Для оптимизации творчества воспитателей в процессе взаимодействия с родителями целесообразным является также организация творческих конкурсов для педагогов, мастер-классов, предоставляющих родителям и воспитателям возможность раскрыть свой творческий потенциал, поделиться наработками, открытиями, идеями, находками. В процессе подобных конкурсов обсуждаются и распространяются ведущие педагогические идеи, актуализируются жизненные приоритеты воспитателей, их отношение к детям, родителям, коллегам, профессии. Атмосфера конкурсного общения дает возможность педагогам развить свои компетенции, стать совершеннее, увереннее внедрять инновации в собственную деятельность, достигать больших высот профессионального мастерства [9]. В психологическом плане творчество определяется как самоактуализация личности, самостоятельность и частота проявления интереса к творческим занятиям, способность к планированию и производству уникального, нестандартного продукта творческой, добровольно избранной деятельности [14]. Личностный аспект, включает в себя способности, мотивы, знания и умения, обуславливающие успешность выполнения какой-либо деятельности, а процессуальный – понимается как процесс, обеспечивающий эту успешность [13, с.24]. Как показывают проведенные исследования, часто родители не уделяют должного внимания развитию личностных качеств ребенка в дошкольном возрасте - по причине незнания критериев возрастного развития, а также – отсутствия практических навыков в воспитании конкретного качества ребенка. В этой связи особо актуальной становится проблема творческого взаимодействия ДОО с родителями в плане повышения их родительской, педагогической компетенции.

Проведенная работа вскрыла основные источники проблемы, состоящие в недостаточности взаимодействия родителей с воспитателями ДОО в отношении повышения педагогической грамотности. В связи с этим разработаны принципиальные рекомендации по организации просвещения родительской аудитории. Данная тема содержит немало важных аспектов, требующих более тщательного рассмотрения и постоянного мониторинга. Между тем, следует отметить, что проявление творчества и креативности воспитателя, использование им современных инновационных методов и форм работы позволит не только оптимизировать вовлеченность родителей в жизнь воспитательного учреждения, но и существенно повысить их педагогическую компетентность, что, в свою очередь, благоприятно повлияет на развитии и социализации детей.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Альчикова А.С. Методическая поддержка педагогов детского сада в развитии конструктивного взаимодействия с родителями / А.С. Альчикова, И. В. Зотова // Современные инновации. – 2019. – №3. – С. 67-72.
2. Арнаутова Е.П. Педагог и семья / Е.П. Арнаутова. – М.: Изд. дом «Карпуз», 2002. – 128 с.
3. Букина Н.Н. О развитии самостоятельности детей дошкольного возраста / Н.Н. Букина // Дошкольная педагогика №2. – С-Пб., 2007. – 103 с.
4. Веретенникова Т. С. Основные формы организации взаимодействия ДОО и семьи в контексте ФГОС ДО / Т.О. Веретенникова, О.Н. Зиновьева // Молодой ученый. – 2016. – №12. – С. 833-835.
5. Данилина Т. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей / Т. Данилина // Дошкольное воспитание. – 2000. – №2. – С.44.

6. Дошкольное учреждение и семья - единое пространство детского развития: Методическое руководство для работников образовательных учреждений / ред.: Т.Н. Доронова, Е.В.Соловьева, А.Е. Жичкина, С.И. Мусиенко. – М.: ЛИНКА - ПРЕСС, 2001. – 89 с.

7. Жукова Г.Е. Возможности культурно-досуговой деятельности в развитии творческих способностей дошкольников в условиях взаимодействия учреждений образования и культуры / Г.Е. Жукова, В. С. Головачев // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2019. – №1. – С. 105 – 112.

8. Зверева О.Л. Общение педагога с родителями в ДОУ. Методический аспект. / О.Л. Зверева, Т.В Кротова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 147 с.

9. Колесникова Г.Г. Творческий конкурс как форма активизации педагогического мастерства воспитателя дошкольного образовательного учреждения / Г.Г. Колесникова // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2013. – №18. – С. 78-84.

10. Колягина О.В. Детско-родительские проекты как современная форма взаимодействия детского сада и семьи / О.В. Колягина // Педагогическое мастерство: материалы III междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.). – М.: "Буки-Веди", 2013. – С. 41-42.

11. Методика оценки психологической атмосферы в коллективе (по А.Ф.Фидлеру) // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / под ред. Н.П. Фетискина – М., Изд-во Института Психотерапии. – 2002. – С.190-191.

12. Пляскина Е.В. Современные формы работы с родителями в дошкольном учреждении: методические рекомендации / Е.В. Пляскина. – с. Троицкое: РМК, 2013. – 60 с.

13. Хачатурова, К.Р. Развитие творческого потенциала старших подростков средствами предметов естественнонаучного цикла: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Хачатурова Карине Робертовна.– Великий Новгород, 2017.– 253 с.

14. Хачатурова, К.Р. Развитие творческого потенциала старших подростков средствами предметов естественнонаучного цикла: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук / Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. Великий Новгород, 2017.

## **METHODOLOGICAL SUPPORT OF PARENTS OF PRESCHOOLERS: CREATIVITY OF THE EDUCATOR**

© 2020

**K.R. Khachaturova**, candidate of pedagogical sciences, physics teacher, head of ODOO  
GBOU School No. 129 St. Petersburg, St. Petersburg (Russia), [karinah@inbox.ru](mailto:karinah@inbox.ru)

**A.V. Semyonova**, Head of GBDOU No. 26 of St. Petersburg  
St. Petersburg (Russia), [gdou26skazka@yandex.ru](mailto:gdou26skazka@yandex.ru)

**O.S. Tikhonova**, deputy head, methodologist of the experimental site  
GBDOU No. 26 St. Petersburg, St. Petersburg (Russia), [olgatixonova64@mail.ru](mailto:olgatixonova64@mail.ru)

**A.I. Botnarchuk**, methodologist of the experimental site  
GBDOU No. 26 St. Petersburg, St. Petersburg (Russia), [alena\\_botnarchuk@mail.ru](mailto:alena_botnarchuk@mail.ru)



## **СЕКЦИЯ 2. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ**

УДК 37.01

### **НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДАУНА**

© 2020

**С.В. Андреева**, магистрант КФУ по направлению «Нейропсихологическое сопровождение в образовании»

*ФГАОУ ВО «Казанский (приволжский) федеральный университет», Казань (Россия), sv.andr@bk.ru*

Нейропсихологические данные о синдроме Дауна весьма разрознены [2], наиболее изученными являются особенности межполушарного взаимодействия в области праксиса и тактильного гнозиса. Однако актуальное состояние высших психических функций и потенциальных возможностей мозга детей с синдромом Дауна изучены недостаточно. Применение нейропсихологических методов изучения трудностей обучения является значимым, так как позволяет получить целостное представление о состоянии высших психических функций младшего школьника с синдромом Дауна, и, как следствие позволит построить комплексную программу коррекции. В ходе нейропсихологического обследования группы детей с синдромом Дауна выявились особенности высших психических функций, следствием которых являются трудности обучения и социализации. Исследование трудностей обучения с позиций всех участников образовательного процесса (детей, учителей, коррекционных педагогов) позволит определить направления комплексной программы нейропсихологического сопровождения [4]. Задания, связанные со всесторонним развитием, активизацией и коррекцией подкорковых и корковых структур головного мозга, используемые в проекте нейропсихологического сопровождения, помогут преодолеть трудности обучения детей с синдромом Дауна.

*В ходе нейропсихологического обследования группы детей с синдромом Дауна выявились особенности высших психических функций, которые определяют трудности обучения и социализации этих детей.* В ходе обследования детей с синдромом Дауна наблюдались трудности эмоциональной идентификации, отвлекаемость, не удержание рабочей позы, что свидетельствует о недостаточной сформированности работы I блока мозга (подкорковые структуры). О нарушениях развития II блока мозга свидетельствуют трудности или невозможность выполнения заданий, направленных на деятельность зрительной, слуховой, кинестетической систем. В сфере когнитивного развития наиболее развитыми определились области зрительного и пространственного восприятия и импрессивной речи, значительно слабее сформированы слуховой гнозис, память, интеллект и экспрессивная речь детей с синдромом Дауна. Нарушение работы III блока мозга просматриваются в заданиях на удержание программ и в недостаточном контроле и регуляции деятельности на протяжении всего обследования, также подтверждением является несформированность у детей с синдромом Дауна сюжетно-ролевой игры. Считаю необходимым соотнести выявленные нейропсихологические особенности с трудностями процесса обучения детей с синдромом Дауна.

*Исследование трудностей обучения с позиций всех участников образовательного процесса (детей, учителей, коррекционных педагогов) позволит определить направления комплексной программы нейропсихологического сопровождения [4].* Трудности восприятия учебных знаний детьми связаны непосредственно со специфическими особенностями взаимодействия между созреванием мозга и формированием психических функций [1]. Коррекционные педагоги при обучении детей с синдромом Дауна

сталкивается с трудностями реализации эффективных образовательных технологий, проблемой взаимодействия с родителями, необходимостью тьюторского сопровождения детей [5]. Изучены трудности, с которыми складываются учителя-предметники при проведении интегративного урока, т.е. включение детей с синдромом Дауна в общеобразовательный класс: организация учебного пространства, процесс получения знаний и умений детьми, процесс регулировки взаимоотношений между детьми, реализация личностного развития детей [3]. Соотнесение качественной оценки нейропсихологического обследования и трудностей обучения детей позволяет определить цели и задачи коррекционно-развивающей работы с детьми с синдромом Дауна и разработать оптимальную программу нейропсихологического сопровождения.

*Проект нейропсихологического сопровождения включает задания на всестороннее развитие, активизацию и коррекцию подкорковых и корковых структур головного мозга. Вследствие этого предполагается преодоление выявленных трудностей обучения детей с синдромом Дауна.* Программа нейропсихологического сопровождения детей с синдромом Дауна должна решать следующие задачи: обеспечение и регуляция общего энергетического, активационного фона, на котором развиваются все психические функции; функциональная активация подкорковых образований мозга; развитие высших психических функций; стабилизация межполушарного взаимодействия; обеспечение регуляции, программирования и контроля психической деятельности. Предполагаемый результат программы включает предупреждение, ослабление или снятие выявленных нарушений; стабилизация межполушарного взаимодействия и повышение пластичности сенсомоторного обеспечения психических процессов. Направления работы представляют собой комплекс мероприятий нейропсихологической коррекции детей с синдромом Дауна по всем трем блокам мозга; а также обучение всех участников коррекционного процесса нейропсихологическим основам с целью успешного применения эффективных нейропсихологических методик для преодоления трудностей обучения. Разработанные направления программы сопровождения нацелены не только на коррекцию подкорковых и корковых структур головного мозга детей с синдромом Дауна, а также на комплексное преодоление трудностей обучения и социализации детей.

Проведенное нейропсихологическое обследование и выявленные трудности обучения позволили определить направления программы сопровождения с опорой на актуальные и потенциальные возможности ребёнка, целью которой является преодоление трудностей обучения. Комплексный подход к нейропсихологической диагностике на ранних этапах развития, выделение актуальных трудностей и потенциальных возможностей детей с синдромом Дауна является предпосылкой для успешной коррекционно-образовательной деятельности и социализации детей. Заинтересованность изучения коррекционных педагогов особенностей строения и функционирования мозга детей с синдромом Дауна, применение эффективных методов, продуктивное взаимодействие специалистов и родителей создают базу для преодоления трудностей обучения и социализации. Программа нейропсихологического сопровождения представляет собой комплекс мер, направленных на коррекцию специфических особенностей строения мозга детей с синдромом Дауна и привлечение всех участников образовательного процесса для преодоления трудностей обучения. Результаты исследования и предложенные направления программы нейропсихологического сопровождения могут быть применены в работе коррекционных педагогов, обучающих детей с синдромом Дауна

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Алёхина А.В. Особенности психического развития детей с синдромом Дауна: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. псих. наук. (19.00.10). М., 2000. 22 с.

2. Баулина М.Е. Проблема произвольной регуляции деятельности у младших школьников с синдромом Дауна. Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2016. № 1 (35). С. 106-116.

3. Трофимова В.И. Педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в младших классах общеобразовательной школы в процессе их взаимоотношений со сверстниками: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. (13.00.03) М., 2008. 27с.

4. Buckley S.J., Bird G., Sacks B., Archer T. A comparison of mainstream and special education for teenagers with Down syndrome: Implications for parents and teachers. Down Syndrome Research and Practice. 2006. Vol. 9(3). P. 54-67. DOI: <https://dx.doi.org/10.3104/reports.295>

5. De Graaf G., G. van Hove & Haveman MJ. Effects of regular versus special school placement on students with Down syndrome – a systematic review of studies. New Developments in Down Syndrome Research. 2013. P. 45-86.

## NEUROPSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH DOWN SYNDROME

© 2020

*S.V. Andreeva*

*Kazan (Volga region) Federal University, Kazan (Russia), sv.andr@bk.ru*

УДК 37.01

## ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДЛОГОВ И ПРИСТАВОК В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

© 2020

*С.А. Архипова*, учитель начальных классов высшей квалификационной категории  
*МБОУ Гимназия №30, Ульяновск (Россия), istka@list.ru*

Обучение русскому языку своим конечным результатом имеет формирования у учащихся умений грамматически правильно, стилистически точно, содержательно, интонационно выразительно высказывать свои мысли в устной форме и орфографически верно передавать их на письме.

Для изучения в начальных классах отобраны знания, которые являются базовыми для сознательного владения языком и формирования графических и орфографических навыков.

Младшие школьники начиная с первого класса, на разных уровнях изучают следующие части речи: имя существительное, имя прилагательное, глагол, предлог, наречия и местоимения. С учетом значимости для сознательного владения языком в программу включены знания о предложении как единице речи, о связи слов в предложении. Знания о морфемном составе слова представлены в объеме, необходимом для того, чтобы младшие школьники могли осознать существенные признаки каждой морфемы, их роль и взаимодействие в слове.

Учебные пособия по русскому языку предлагают ряд упражнений по морфемному составу и предлогам. Но тем не менее различие предлогов и приставок представляет сложность для младших школьников. Какие же приемы работы будут наиболее эффективными при усвоении младшими школьниками материала о предлогах и приставках?

В лингвистической науке предлоги рассматриваются как одно из средств выражения синтаксических отношений между членами предложения, иначе говоря, как одно из

средств организации слов в словосочетании. Указанное свойство является их грамматическое значение [5].

Формирование понятий «предлог» и «приставка» начинается в первом классе. Главной целью является раскрытие многосторонности употреблений данных частей речи и части слова. Целесообразность начинать такую работу в первом классе обусловлена потребностями самой учебной практики первоклассников. При чтении букваря у детей накапливается некоторый запас наблюдений над предлогами. Полезно упорядочить эти наблюдения, создав тем самым основу для работы над предлогами в дальнейшем [3].

Из школьной практики известно, что учащиеся в правописании предлогов допускают ошибки трех видов: 1) слитное написание предлогов со следующим за ним словом; 2) графически неправильное написание предлога; 3) пропуск предлога.

Наличие в письме ошибок того или иного вида часто зависит от фактической ситуации, в которой оказывается предлог. Поэтому фонетическим трудностям уделяется особое внимание в работе над предлогом в первом классе.

В упражнения вводятся написания предлогов как совпадающие, так и не совпадающие с произношением. Обучение правописанию предлогов, включает выработку у учащихся навыка отдельного написания предлогов и навыка графически правильного их написания [2].

В методической литературе указан ряд приемов, которые рекомендуется использовать для ознакомления учащихся с предлогом как с отдельным словом: подсчет количество слов в предложении с акцентированием внимания на предлоге; выявление начальной формы слова, употребляемого в предложении с предлогом; вставка слова между предлогом и существительным и другие.

Навык графически правильного начертания предлогов по своей природе одинаков с навыком написания слов, не проверяемых правилом. Чтобы написать предлог правильно, ученик должен знать его зрительный образ и помнить, что предлог пишется всегда одинаково, независимо от его произношения [2].

Следовательно, в практике обучения нужно создавать такие условия, что бы предлоги как можно лучше закрепились в зрительной памяти у детей. С этой целью каждый «новый» предлог, который встречается в тексте букваря или упражнении, записываются на отдельную карточку.

Приставки вносят в смысл слова что-то свое, это создает своеобразие лексического значения каждого из однокоренных слов, отличает их друг от друга. Исследования и школьная практика убеждают в том, что усвоение младшими школьниками своеобразной роли приставок происходит наиболее успешно при условии раскрытия их семантического значения.

В начальных классах не ставится задача специального изучения смыслового значения приставок, а тем более систематизация и обобщение знаний о многообразном значении приставок. Наблюдение над семантикой приставок – это не самоцель уроков, на которых изучаются приставки, с помощью которого формируется понятие о приставке как морфеме и развивается умение осознанно употреблять слова с приставками, в этом и заключается особенность изучения приставок. Здесь важно знание того, что приставка не механически присоединяется к слову, а «включает» в его лексическое значение свой смысловой оттенок и вследствие этого создается новое слово [4].

Полное усвоение знаний осуществляется в процессе мыслительной деятельности при помощи мыслительных операций: сравнения, анализа и синтеза, абстракции, обобщения и конкретизации [1]. Сравнение играет очень важную роль в изучении приставок и предлогов. Сравняя, например, приставку и предлог, школьники глубже познают особенности данных языковых явлений.

Исследования показали, что младшие школьники наиболее успешно будут находить сходства между предметами, если при сравнении давать дополнительный предмет, отличный от сравниваемых.

#### Алгоритм распознавания предлога

1 шаг	Обозначает предмет, признак или действие 
2 шаг	Можно ли поставить вопрос от предлога? Да: это предлог                      Нет: это не предлог
3 шаг	Указать какие слова связывает предлог

Упражнения по закреплению навыка правописания предлогов и приставок проводятся на протяжении всего курса обучения русскому языку в начальной школе.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Академия, 2004. – 352 с.
2. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка / М.Р. Львов. – М.: Академия, 1999. – 271 с.
3. Охитина Л.Г. Психологические основы урока. В помощь учителю / Л.Г. Охитина. – М.: - Академия, 1977. – 265 с.
4. Поздняков И.С. Методика преподавания русского языка / И.С. Поздняков. – М.: - Экзамен, 2004. – 288 с.
5. Современный русский язык / Под ред. Д.Э. Розенталя. – М.: Просвещение, 2004. – 441 с.

#### SPECIFIC FEATURES OF STUDYING SUGGESTIONS AND PREPARATIONS IN PRIMARY SCHOOL

© 2020

*S.A. Arkhipova*, primary school teacher of the highest qualification category  
 Municipal budgetary educational institution Gymnasium №. 30, Ulyanovsk (Russia),  
 istka@list.ru

УДК 37.01

#### О НЕОБХОДИМОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ ЖИЗНЕСПОСОБНОСТИ ПОДРОСТКА-КАДЕТА

© 2020

*И.Ф. Асламов*, аспирант  
 ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», Майкоп (Россия),  
 mpaatova@mail.ru

В современных социокультурных условиях все возрастает необходимость формирования социально-личностной жизнеспособности подростка-кадета.

В последнее десятилетие в российском обществе произошли изменения, серьезно повлиявшие на социальную активность людей, требования к реализации личного потенциала, определение жизненных позиций, жизнеспособности (О.Н. Андрущенко) [1]. В отечественной психологии проблеме развития жизнеспособности посвящены

исследования К.А. Абульханова-Славской, Б.Г. Ананьева, А.В. Махнача, А.И. Лактионовой, Ю.В. Постыляковой, Е.А. Рыльской, А.А. Нестеровой и др. В педагогических исследованиях проблемами формирования жизнеспособности детей и подростков занимались И.М. Ильинский, И.П. Бабочкин, М.П. Гурьянова, Ю.В. Науменко, Н.Е. Щуркова, М.Э. Паатова и др.

М.П. Гурьянова рассматривает жизнеспособность как интегративное личностное качество, которое является важным условием успешной социализации для детей и подростков «современный человек стоит перед необходимостью строить жизнь по собственному сценарию, управлять ею, нести ответственность за свой успех в жизни и справляться с возможными неудачами» [2, с. 195]. Автор «жизнеспособность» рассматривает в рамках возрастного подхода. Так, жизнеспособность подростка М.П. Гурьянова изучает в контексте его способности к самоорганизации учебной, внешкольной деятельности, свободного времени, умения самостоятельно решать проблемы школьной и внешкольной жизни, коммуникативного взаимодействия. Одним из базовых институтов формирования жизнеспособности развивающейся личности автор рассматривает школу, которая должна, по ее мнению, выступать как социально активный образовательный и культурный центр, инициатор целенаправленной консолидированной деятельности воспитательных институтов по обучению детей жизни в социуме.

Н.Е. Щуркова в своих исследованиях рассматривает процесс воспитания жизнеспособности школьников как одно из условий профилактики суицидального поведения. По мнению автора, «жизнеспособность приобретается ребёнком в процессе напряжения его физических и духовных сил в ходе деятельности как взаимодействия с миром и благодаря складывающимся в процессе деятельности отношениям к ценностям общечеловеческой культуры» [8, с. 240]. Основными факторами формирования жизнеспособности, по мнению автора, выступают личностное и деятельностное отношение школьников к таким базовым ценностям, как «Жизнь», «Человек», отношение к своему «Я» как «Человеку человечества».

Ю.В. Науменко отмечает, что жизнеспособность является системным качеством личности, характеризующим органическое единство психофизиологических и социальных способностей человека к эффективному применению средств позитивного самовыражения и самореализации в рамках конкретного культурно-исторического социума [3, с.122]. Жизнеспособность, по мнению автора, может проявляться на двух уровнях – психофизиологическом и социально-личностном. Социально-личностную жизнеспособность Ю.В. Науменко рассматривает как интегральную характеристику личности, определяющую ее устойчивость и эффективность в социуме.

Социально-личностная жизнеспособность предполагает поведение, ориентированное на здоровый образ жизни, на обретение духовно-нравственных ценностей, как в условиях повседневной реальности, так и в трудных жизненных ситуациях [6]. С позиции педагогического целеполагания, формирование социально-личностной жизнеспособности индивида требует от него индивидуального ответа на экзистенциальный вопрос: «Что означает жить, выживать и развиваться?». Сущность процесса формирования социально-личностной жизнеспособности видится нам в воспитании ответственного отношения человека к собственной жизнедеятельности, формировании созидателя, творца собственной судьбы, человека мысли и действия [7].

А.И. Лактионова, изучая факторы жизнеспособности в индивидуально-личностном контексте, рассматривает жизнеспособность в совокупности свойств и качеств человека, позволяющих ему адаптироваться в неблагоприятных условиях жизни и деятельности.

А.В. Махнач в своих исследованиях жизнеспособность человека определяет как «способность человека к преодолению неблагоприятных жизненных обстоятельств с возможностью восстанавливаться и использовать для этого все внутренние и внешние

ресурсы, способности к жизни во всех ее проявлениях, способности не только существовать, но и развиваться вопреки неблагоприятным жизненным событиям». По его мнению, жизнеспособность человека следует рассматривать как его когнитивные представления о присутствии ему интегративного качества, имеющего эмоциональное, нравственное, культурное, коммуникативное измерения в его жизни; как результат получения опыта жизнеспособности: научения, выживания, адаптации, взаимодействия в межличностных отношениях и т.д., составляющих материальную основу развития жизнеспособности.

Согласно распоряжению Президента Российской Федерации от 09.04.1997 № 118-рп «О создании образовательных учреждений кадетских школ (кадетских школ-интернатов) появился новый вид общеобразовательных учреждений - кадетские школы, кадетские школы-интернаты.

Кадетские общеобразовательные организации стремятся создать уникальную модель учреждения, основными целями которого являются: интеллектуальное, культурное, физическое и духовно-нравственное развитие воспитанников, их адаптация к жизни в обществе; а также создание основы для подготовки воспитанников к служению Отечеству на поприще государственной военной, правоохранительной службы.

Выпускники кадетских образовательных организаций – это будущие обучающиеся военных училищ, будущие офицеры. Вместе с тем лишь немногие «демонстрируют субъектное отношение к военной деятельности». В настоящее время российской армии нужны жизнеспособные офицеры, способные преодолевать трудные жизненные и профессиональные ситуации, способные к реализации себя в профессиональной деятельности. Большую роль в профессиональном военном образовании играют кадетские корпуса, суворовские, нахимовское военно-морские училища.

В нашем исследовании социально-личностную жизнеспособность подростков обучающихся в кадетских корпусах мы рассматриваем интегративное, личностное качество, представляющее собой готовность индивида к самоопределению (жизненному, личностному, профессиональному, социальному) и разработку конструктивных стратегий развития субъекта военно-профессиональной деятельности [5]. Автор в своих исследованиях выделяет следующие уровни формирования социально-личностной жизнеспособности подростков: а) уровень негативного отношения к социально-культурным правилам и нормам жизнедеятельности; б) уровень нейтрально приспособленческого отношения к социально-культурным правилам и нормам жизнедеятельности; в) уровень неполного (частичного) принятия социально-культурных норм и правил жизнедеятельности; г) уровень принятия социально-культурных норм и правил жизнедеятельности [4].

Итак, в современных социокультурных условиях возникает острая необходимость в формировании у подрастающего поколения социально-личностной жизнеспособности. Для успешной социализации подростка-кадета необходимы личностные качества, которые позволят им не только справиться с трудностями, но и позитивно развиваться в будущем. Проектирование педагогического процесса по формированию социально-личностной жизнеспособности обучающихся в образовательных кадетских организациях позволит целенаправленно формировать эти качества у подростков-кадетов, тем самым создав условия для их успешной адаптации в социуме, развития субъекта военно-профессиональной деятельности.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Андрущенко О.Н. Взаимосвязь индивидуально-психологических особенностей и жизнеспособности подростков обучающихся в кадетском корпусе // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. - С.232-235.

2. Гурьянова М.П. Сельская школа как базовый институт формирования жизнеспособности развивающейся личности // Жизнеспособность человека: индивидуальные, профессиональные и социальные аспекты / отв. ред. А.В. Махнач, Л.Г. Дикая. – М.: Изд-во Ин-та психол. РАН, 2016. – С. 193-211.

3. Науменко Ю.В. Методология, концепция и технология здоровьесформирующего образования / Ю.В. Науменко // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2013. – № 5 (14). – С. 115-146.

4. Паатова М.Э. Критерии и уровни формирования социально-личностной жизнеспособности подростков с девиантным поведением / М.Э. Паатова // Педагогика и психология образования. – 2018. - №2.- С.130-137.

5. Паатова М.Э. Педагогическая модель процесса формирования социально-личностной жизнеспособности / М.Э. Паатова, Ю.В. Науменко // Известия Саратовского университета. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – Т. 17. вып. 2. – С. 229-236.

6. Паатова М.Э. Социально-личностная жизнеспособность подростков: технология формирования в общеобразовательных организациях // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2020. №10. С.32-43.

7. Паатова, М.Э. Формирование социально-личностной жизнеспособности девиантных подростков в процессе социально-педагогической реабилитации: теоретико-методологические основы: монография / М.Э. Паатова. – М., 2017. – 135 с.

8. Щуркова Н.Е. Как воспитать жизнеспособность школьника // Народное образование. – 2012. – № 10. – С. 239-247.

## **ON THE NECESSITY OF FORMING THE SOCIAL AND PERSONAL VIABILITY OF A CADET TEEN**

© 2020

*I.F. Aslamov*, graduate student

*Adyge State University, Maykop (Russia), mpaatova@mail.ru*

УДК 37.01

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ ЖИЗНЕСПОСОБНОСТИ ПОДРОСТКА-КАДЕТА**

© 2020

*И.Ф. Асламов*, аспирант

*ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», Майкоп (Россия), mpaatova@mail.ru*

В настоящее время актуальными являются исследования формирования жизнеспособности подрастающего поколения.

Подростковый возраст является наиболее сензитивным периодом для построения жизненных планов (И.В. Дубровина и др.). Возникающая к концу подросткового возраста необходимость в личностном и профессиональном самоопределении ставит перед современными подростками задачу поиска источников и способов приемлемых моделей поведения и саморазвития в различных сферах жизни (Ю.П. Зинченко и др.). Однако констатируется факт неготовности современных подростков к самостоятельной жизнедеятельности в социуме, не зависимо от того, в какие организационные формы воспитания и обучения они были включены (М.В. Шакурова и др.).

Жизнеспособность как феномен в современном научном дискурсе рассмотрен достаточно в широком диапазоне (Л.Г. Дикая, М.П. Гурьянова, М. Унгар, А.И. Лактионова, А.В. Махнач, О.И. Маховская, Э.С. Мастен, Ю.В. Науменко,



А.А. Нестерова, Е.А. Рыльская, В.Д. Шадриков и др.).

Наиболее широко и полно феномен «жизнеспособность человека» представлен в психологических исследованиях.

В пятидесятых годах прошлого века, психологическая школа Б.Г. Ананьева дает определение жизнеспособности как «общего энергетического потенциала, определяющего готовность к эффективному функционированию, продуктивности поведения человека как субъекта в условиях экстремальной ситуации и результативность его деятельности, направленные на поиск выхода из нее». В последующие годы исследования направлены были на теоретическое осмысление понятия жизнеспособности (И.М. Ильинский, О.С. Разумовский, А.С. Ахиезер, М.Ю. Хазов, S.S. Luthar, M. Rutter, M. Ungar, A.C. Petersen, G.E. Vaillant и др.)

Исследователи рассматривают жизнеспособность как жизненный принцип (Гурьянова, 2006), как характеристика, отражающая качество некоторых функций, отвечающих за успешное адаптивное поведение (Шадриков, 2006), как интегральная характеристика личности (Науменко, 2009), как активность субъекта, действующая в условиях объективной социальной детерминации, в заданных обстоятельствах (Абульханова-Славская, 2009), как общесистемное психическое свойство (Е.А.Рыльская, Э.В.Галажинский, 2010), жизнеспособность как успешную адаптацию (Лактионова, 2013), как интегративное личностное качество (Паатова, 2018) и др.

Жизнеспособность как «общесистемное, интегративное свойство, релевантное человеку как саморазвивающейся системе и характеризующее потенциальную возможность сохранять свою целостность, удерживая жизнь в постоянном сопряжении с требованиями социального бытия и человеческого предназначения», «жизнеспособность как интегральная возможность становления человека в социуме, которая реализуется в форме универсальной смыслотворческой коммуникабельности» [1].

П.И. Бабочкин предлагает модель жизнеспособной личности в контексте взаимосвязи ее биологического, психического и социального аспектов как характеристики эффективного выполнения целевой функции, которая определяется смысложизненными ориентациями. По мнению автора высокий уровень жизнеспособности человека обеспечит достижение этих целей, что положительно повлияет на поддержание жизнеспособности: «В биологических системах адаптация, конечно, играет, решающую роль для сохранения вида. Для социального субъекта она тоже необходима, но здесь ведущим фактором является социальная активность, направленная на саморазвитие субъекта и его активное отношение к социоприродной среде, что позволяет обеспечивать прогрессивное развитие данного субъекта». «Человек белее жизнеспособен, когда ответственность за свои свершения и возможные ошибки он принимает на себя. Ответственность у человека проявляется как его способность по ходу жизни видеть, выделять, ставить проблемы, своевременно осознавать и принимать ответственные решения» [2].

А.А. Нестерова основной целью жизнеспособности считает активное преобразование среды и собственной личности, определяя жизнеспособность личности как «системное качество личности, характеризующее единство индивидуальных и социально-психологических способностей человека к реализации ресурсного потенциала, использованию конструктивных стратегий поведения в трудных жизненных ситуациях...» [3].

Зарубежные авторы в своих исследованиях определяют жизнеспособность как продукт социального взаимодействия, включенности человека в социальные сети, взаимодействия человека и средств массовой информации (A.S. Master); жизнеспособность как производная различных комбинаций переменных, которые находятся под влиянием биологических, социальных, культурных, психологических условий (M. Bohman).

«Жизнеспособность личности» согласно М.П. Гурьяновой - интегративное динамическое качество личности, представленное совокупностью ценностных ориентаций, стремлением к саморазвитию и мотивации достижений, способностей и базовых знаний, позволяющих успешно функционировать и гармонично развиваться в изменяющемся социуме [4].

Жизнеспособность, по мнению автора, может проявляться на двух уровнях – психофизиологическом и социально-личностном. Социально-личностную жизнеспособность Ю.В. Науменко рассматривает как интегральную характеристику личности, определяющую ее устойчивость и эффективность в социуме [5].

Кадетские общеобразовательные организации стремятся создать уникальную модель учреждения, основными целями которого являются: интеллектуальное, культурное, физическое и духовно-нравственное развитие воспитанников, их адаптация к жизни в обществе; а также создание основы для подготовки воспитанников к служению Отечеству на поприще государственной военной, правоохранительной службы.

Выпускники кадетских образовательных организаций – это будущие обучающиеся военных училищ, будущие офицеры. Вместе с тем лишь немногие «демонстрируют субъектное отношение к военной деятельности». В настоящее время российской армии нужны жизнеспособные офицеры, способные преодолевать трудные жизненные и профессиональные ситуации, способные к реализации себя в профессиональной деятельности. Большую роль в профессиональном военном образовании играют кадетские корпуса, суворовские, нахимовское военно-морские училища.

В нашем исследовании социально-личностную жизнеспособность подростков обучающихся в кадетских корпусах мы рассматриваем интегративное, личностное качество, представляющее собой готовность индивида к самоопределению (жизненному, личностному, профессиональному, социальному) и разработку конструктивных стратегий развития субъекта военно-профессиональной деятельности [6]. Структура социально-личностной жизнеспособности подростков включает в себя системообразующий элемент – экзистенциальный, – и соподчиненные ему интегрированные элементы – эмоционально-поведенческий и мотивационно-волевой [7]. В своих исследованиях М.Э. Паатова отмечает, что основным механизмом формирования социально-личностной жизнеспособности подростков выступают разнообразные по содержанию реабилитационно-воспитательные ситуации, в которых подросток проявляет свойства субъекта жизнедеятельности в процессе строительства новых социально-ориентированных жизненных смыслов, и результат разрешения которых (сформированная социально-личностная жизнеспособность) определяет возможности возвращения его в социум и дальнейшей успешной социализации [8; 9].

В дальнейших наших исследованиях мы рассмотрим особенности организации педагогического процесса формирования социально-личностной жизнеспособности воспитанников кадетских корпусов.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Андрущенко О.Н. Взаимосвязь индивидуально-психологических особенностей и жизнеспособности подростков обучающихся в кадетском корпусе // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. - С. 232-235.
2. Бабочкин И.П. Становление жизнеспособной молодежи в динамично изменяющемся обществе / И.П. Бабочкин. – М.: Социум, 2000. – 176 с.
3. Нестерова А.А. Социально-психологическая концепция жизнеспособности молодежи в ситуации потери работы: автореф. дис. ...д-ра психол. Наук: 19.00.05 / Нестерова Альбина Александровна. – М., 2011. – 50 с.

4. Гурьянова М.П. Сельская школа как базовый институт формирования жизнеспособности развивающейся личности // Жизнеспособность человека: индивидуальные, профессиональные и социальные аспекты / отв. ред. А.В. Махнач, Л.Г. Дикая. – М.: Изд-во Ин-та психол. РАН, 2016. – С. 193-211.

5. Науменко Ю.В. Методология, концепция и технология здоровьесформирующего образования / Ю.В. Науменко // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2013. – № 5 (14). – С. 115-146.

6. Паатова М.Э. Критерии и уровни формирования социально-личностной жизнеспособности подростков с девиантным поведением / М.Э. Паатова // Педагогика и психология образования. – 2018. - №2.- С.130-137.

7. Паатова М.Э. Педагогическая модель процесса формирования социально-личностной жизнеспособности / М.Э. Паатова, Ю.В. Науменко // Известия Саратовского университета. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – Т. 17. вып. 2. – С. 229-236.

8. Паатова М.Э. Социально-личностная жизнеспособность подростков: технология формирования в общеобразовательных организациях // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2020. №10. С.32-43.

9. Паатова М.Э. Формирование социально-личностной жизнеспособности девиантных подростков в процессе социально-педагогической реабилитации: теоретико-методологические основы: монография / М.Э. Паатова. – М., 2017. – 135 с.

#### **THEORETICAL ASPECTS OF FORMATION OF SOCIO-PERSONAL VIABILITY OF A CADET TEEN**

© 2020

*I.F. Aslamov, graduate student  
Aldyge State University, Maykop (Russia), mpaatova@mail.ru*

УДК 373.3:159.946.3

#### **ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

© 2020

*М.М. Афанасьева, педагог-психолог  
ГБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат V вида»,  
Улан-Удэ (Россия), marinaafanaseva71@mail.ru*

*Н.Н. Климентьева, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии  
детства*

*ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»,  
Улан-Удэ (Россия), klim.natali@mail.ru*

На протяжении нескольких лет система образования в России претерпевает большие изменения. Эти изменения коснулись не только основного образования, но и специального, в частности, обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Реформирование системы специального образования сместило ориентиры коррекционно-педагогической деятельности с нарушения развития на личность ребенка. Это явилось причиной комплексного изучения психологических особенностей детей, имеющих недостатки в развитии. Большую группу детей с проблемами социальной адаптации составляют дети с тяжелыми нарушениями речи.

Началом изучения психологических особенностей детей с нарушением речи можно считать конец 80-х - начало 90-х годов прошлого века. Однако эти исследования носили

односторонний характер. В поле зрения ученых попала только познавательная деятельность детей с тяжелыми нарушениями речи. Эти изыскания проходили только в рамках логопедической науки и нашли свое отражение в работах таких авторов как Р.Е. Левина, М.Е. Хватцева, Г.В. Гуровец. Но все-таки этот период можно назвать важным этапом в решении подходов к проблеме нарушенного развития в целом. Начиная с 2000 года исследования осуществляются уже в рамках личностно-ориентированного подхода, в частности, такими учеными как Г.Х. Юсупова, И.С. Якиманская [1]. В рамках данного подхода большое внимание уделяется развитию у учащихся регулятивных универсальных учебных действий (УУД). А именно - развитию у детей умения организовать свою учебную деятельность, свое поведение, что тесно связано с формированием произвольного поведения. Именно произвольность помогает строить свою деятельность в соответствии с образцами и правилами, помогает осуществлять планирование, контроль и коррекцию выполняемых действий. Однако ребенок может выполнять лишь определенные операции деятельности. Кроме этого, у младших школьников часто отсутствуют действия планирования и контроля, недостаточно сформированы психические процессы к овладению полноценными навыками учебной деятельности, наблюдаются трудности формирования учебных умений. Поэтому наш интерес к регулятивным универсальным учебным действиям обусловлен тем, что они включают в себя такие умения для детей как целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, оценивание и саморегуляцию [2].

Большие возможности в процессе развития регулятивных УУД кроются во внеурочной деятельности. Под внеурочной деятельностью понимается совокупность всех видов деятельности школьников, в которой в соответствии с основной образовательной программой образовательного учреждения решаются задачи воспитания и социализации, развития интересов, формирования универсальных учебных действий [3]. Внеурочную деятельность педагог-психолог может осуществлять в разных формах: кружки, экскурсии, занятия в сенсорных комнатах, школьные праздники, коррекционно-развивающие занятия и др.

Нами было организовано исследование по развитию регулятивных универсальных учебных у младших школьников во внеурочной деятельности детей с тяжелыми нарушениями речи. В исследовании приняли участие 12 детей младшего школьного возраста (7-9 лет), обучающихся в ГБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат V вида» г. Улан-Удэ.

С целью определения уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий у детей, был использован комплекс методик:

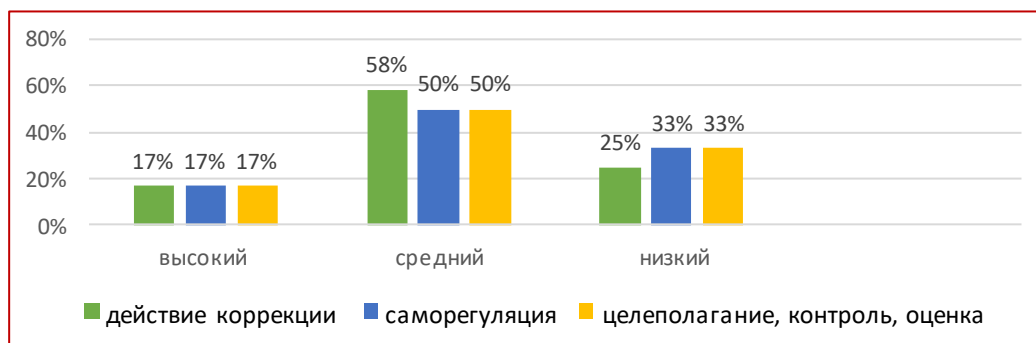
- методика оценки уровня сформированности учебной деятельности (Г.В. Репкина, Е.В. Заика). Данная методика использовалась для изучения действий целеполагания, контроля и оценки, а также планирования прогнозирования, как компонентов регулятивных универсальных учебных действий;

- методика «Проба на внимание» (П.Я. Гальперин; С.Л. Кабыльницкая) для изучения действия коррекции как компонента регулятивных универсальных учебных действий;

- методика «Изучение саморегуляции» (У.В. Ульенковой), нацеленная на определение уровня сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности.

Результаты исследования по методике «Проба на внимание» показали, что только 17% детей имеют высокий уровень действия коррекции, 58% детей имеют средний уровень развития данного компонента. Это обусловлено тем, что в младшем школьном возрасте данное действие только формируется. Низкий уровень выявлен у 25% учащихся. По методике «Изучение саморегуляции» высокий уровень показали те же самые дети, что и в первой диагностике (17%). У 50% детей средний уровень сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности. Данные обучающиеся не могут

сохранить цель задания до конца занятия, что приводит к допущению ими множественных ошибок. Показатели низкого уровня составили 33% (эти учащиеся негативно отнеслись к выполнению задания). Исследование на «Оценку уровня сформированности учебной деятельности» показало, что 50% обучающихся находятся на среднем уровне сформированности компонентов учебной деятельности. Такие дети включаются в работу, но интерес к занятиям неустойчив. И у 25% детей компоненты учебной деятельности имеют низкий уровень развития, который выражается в отрицательном отношении к выполнению заданий. Высокий уровень продемонстрировали те же 17% детей (рис.1).



**Рисунок 1 - Результаты входной диагностики регулятивных УУД у младших школьников**

Следующим этапом работы был формирующий эксперимент, в ходе которого была разработана и реализована программа развития регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников во внеурочной деятельности. Данная программа реализовывалась в форме проекта по написанию авторских сказок детьми «Моя сказка».

Программа состояла из 12 занятий. Цикл этих занятий был направлен на поэтапное освоение обучающимися компонентов учебной деятельности. Первое занятие было вводное погружение в тему. На данном занятии дети познакомились с историей создания сказки. На всех последующих занятиях работа велась над развитием у детей различных компонентов регулятивных универсальных учебных действий. Так, на занятии «Сказочное действие целеполагания» детям было предложено сформулировать цель нашего проекта. На занятии «Заветные пути сказочного плана» учащимся были даны несколько вариантов текстов из которых они должны были выбрать тот, который является действием планирования, после этого дети самостоятельно планировали свой режим дня. «В чем залог хорошего прогноза?» - суть этого занятия заключалась в том, чтобы дети спрогнозировали продолжение предложенного им рассказа. Занятие «Хитрости эффективного контроля» направлено на изучение действия контроля. В практической деятельности, а именно при выполнении задания «Раскрась по цифрам» обучающиеся учились контролировать свои действия. Целью занятия «Загадочная коррекция» была в том, чтобы научить детей применять действие коррекции на практике, например, «Помоги восстановить правильный порядок событий сказки...». На занятии «Ох уж эта оценка», дети учились оценивать поступки героев и высказывать свою точку зрения. «Удивительная саморегуляция» - тема этого занятия говорит сама за себя. Вместе с детьми мы выполняли упражнения на умение концентрировать свои усилия и волю для преодоления затруднений в деятельности, например, «Ты сможешь прочитать зашифрованное слово выполнив ряд заданий», упражнение «Криптограмма». Самым главным итогом для детей стало получение конечного продукта в виде книги авторских сказок, а также начальное овладение основами компонентов регулятивных универсальных учебных действий.

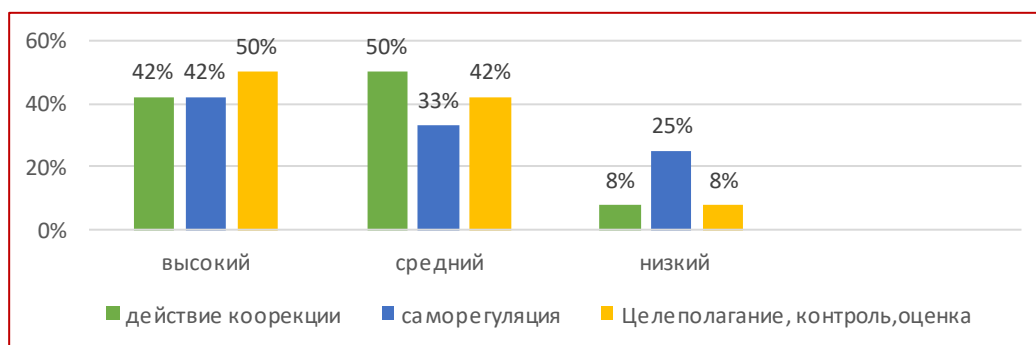
Приведем отрывки из авторских сказок учащихся.

«Осенняя сказка»: «Жила-была Осень. Она приходила каждый год и дарила яркие краски. Особенно красивы были осенние поля и леса. Вместе с ней приходил дождь.»

«Гном»: «Жил-был пес по имени Гном. Он был маленький и все над ним смеялись. Но Гном был очень смелым. Как-то он шел домой и увидел, что на козленка нападают серые волки. Не задумываясь он побежал его спасать. Подбежал к ним и начал очень сильно лаять. Услышали его лай хозяева козленка и спасли его».

«Пони»: «Жила-была пони. Она была очень доброй. Однажды она пошла в лес собирать ягоды и вдруг встретила девушку. Она потерялась в лесу. Девушка попросила пони показать ей дорогу домой. Но пони решила не собирать ягоды, а проводить ее сама. Так наша пони помогла девушке.»

На этапе контрольного эксперимента оценивалась эффективность проведенной работы (рис. 2).



**Рисунок 2 - Результаты итоговой диагностики сформированности регулятивных УУД**

Результаты показали, что наблюдается положительная динамика по таким компонентам регулятивных УУД, как действие коррекции и саморегуляции (количество учащихся с высоким уровнем возросло с 17% вначале исследования, до 42% после проведения занятий). А вот показатели в действиях целеполагания, контроля и оценки выросли с 17% до 50%. Значительно уменьшилось количество детей с показателями низкого уровня (с 33% в начале до 8% в конце) в таких компонентах как действие коррекции, целеполагания, контроля и оценки. Несколько уменьшилось количество учащихся с низким уровнем саморегуляции (с 33% до 25%). Это говорит о том, что у обучающихся наметился положительный результат в формировании регулятивных универсальных учебных действий.

Таким образом, в ходе теоретического и экспериментального исследования нами были доказаны возможности формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Роль связной речи в становлении учебной деятельности младших школьников с общим речевым недоразвитием /З.А. Репина, Н.Э. Логинова // Коррекционная работа по развитию связной речи у младших школьников с тяжелой речевой патологией: Сборник статей и методических материалов. Ч.1. Омск: ГОУДПО «ИРОО». 2007. С.5-21
2. Репина З.А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи. Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург. 1995. 122 с
3. Ермакова О.Б. Внеурочная деятельность в первых классах начальной школы в соответствии с требованиями ФГОС // Педагогические технологии. 2012. № 2. С. 3

4. Колосова М.В. Формирование универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2015. № 2. С. 69 - 75

#### **FROM THE EXPERIENCE OF WORK ON DEVELOPMENT OF REGULATORY UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS IN GREAT PUPILS WITH SEVERE SPEECH DISORDERS**

© 2020

*M.M. Afanasyeva*, teacher-psychologist

*Special (correctional) general education boarding school of the V type, Ulan-Ude (Russia), marinaafanaseva71@mail.ru*

*N.N. Klimenteva*, PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Childhood Psychology

*Buryat State University named Dorzhi Banzarov, Ulan-Ude (Russia), klim.natali@mail.ru*

УДК 19.00.10

#### **ВОСПРИЯТИЕ И РОЛЬ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА В ПОНИМАНИИ СЮЖЕТНЫХ КАРТИНОК ПОДРОСТКАМИ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ**

© 2020

*П.А. Белимова*, факультет психологии

*ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», Санкт-Петербург (Россия), belimova\_polina@mail.ru*

*Н.А. Щеглова*, факультет психологии

*ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», Санкт-Петербург (Россия), st050599@student.spbu.ru*

Для создания в образовательной сфере инклюзивной и в то же время достаточно требовательной и способствующей развитию среды необходимо принимать во внимание особенности восприятия и обработки визуальной информации детьми, проходящими обучение. Некоторые источники охватывают выборку детей дошкольного возраста [1], учащихся с нормативным интеллектом [2,3,4] а также детей с нарушениями навыков чтения [5]. Однако интерес представляет сравнительный анализ полученных результатов с результатами менее репрезентативных групп, таких как учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Под интеллектуальной недостаточностью (ИН) в современном дискурсе понимается ряд диагнозов МКБ-10 со схожей симптоматикой: нарушение когнитивных, в т.ч. речевых способностей, недостаточный уровень саморегуляции произвольной деятельности, сниженная по сравнению с нормотипичными сверстниками познавательная активность и объем воспринимаемой информации из окружающего мира. Таким образом, к ИН относятся диагнозы F7 - F8, то есть “умственная отсталость” и “расстройства психического развития” соответственно.

Многие отечественные авторы занимались исследованиями в области зрительного восприятия у детей с нарушением интеллекта (А.Р. Лурия, В.П. Петрова, Н.М. Стадненко, К.И. Вересотская и др.). Восприятие окружающего мира детьми с ИН по большей части адекватно, однако сам процесс зрительного восприятия имеет малоактивный характер, что выражается в сложности выделения второстепенных и характерных признаков объектов или явлений. И. С. Богачек, исследуя восприятие графических изображений детьми с ЗПР указывает на неполный характер понимания и трудности в самостоятельном речевом

выражении при оценке ситуации, что связано с недостатком антиципирующего анализа и саморегуляции [6].

В зарубежных работах по теме, изучающей визуальное восприятие (чтение, распознавание картинок и реальных объектов) детьми и подростками школьного возраста с ИН было продемонстрировано, что в сравнении с нормотипичными сверстниками обследуемые хуже справляются с заданиями группировки и классификации изображенных объектов, усвоения связи между объектом и изображением, установки соответствия между иллюстрациями и их названиями [7,8]. Однако несмотря на результаты, наглядно показывающие меньшую способность детей с ИН к сопоставлению картинок с реально существующими объектами, сюжетные изображения используются в различных международных проектах как средство оценки таких характеристик деятельности как вовлеченность, либо как посредник для коммуникации (Picture My Participation, Picture Communication System).

В то время, как существуют некоторые данные о физиологических и психических ограничениях, которые мы можем наблюдать у детей и подростков с интеллектуальной недостаточностью при работе с визуальными стимулами, вопросы о наличии и глубине познавательного интереса учащихся с ИН остаются неотвеченными.

Популярным инструментом для более тщательного анализа визуального восприятия человека является метод айтрекинга (eye-tracking) [9]. Исследования с использованием данного метода призваны ответить на вопросы относительно обработки визуальной информации детьми с ИН. Из ряда работ по восприятию и анализу комиксов известно, что повествующие сюжет картинки обладают позитивным эффектом на обучение, что формально можно отследить по таким характеристикам глазодвигательной активности, как продолжительность фиксации взгляда, длина саккад, общая группировка точек фиксации и последовательность изменения направления взгляда [10]. Именно эти детали и были предметом изучения в данной статье.

Исследование проводилось с целью изучения паттернов распознавания и понимания сюжетных рисунков учащимися девятого класса с интеллектуальной недостаточностью. Выборка исследования составила 60 учащихся 9 классов. В группе было обследовано 20 учащихся общеобразовательной школы и по 20 школьников с диагнозами: «смешанные специфические расстройства психического развития (ССРП)» (F83 по МКБ-10) и «легкая умственная отсталость (УО)» (F70 по МКБ-10).

Основным методом исследования являлся опрос, представленный авторской анкетой. В качестве аппаратного метода исследования использовался метод айтрекинга (eye-tracking), который позволил осуществить регистрацию длительности просмотра, количества фиксаций и средней длины саккад, а также получить тепловые карты, отражающие стратегии просмотра стимульного материала группами обследуемых. Изучались способность школьников выделять и обобщать смысл, последовательно пересказывать материал, называть главных героев, а также учитывался познавательный интерес и трудности работы со стимулом. Математико-статистическая обработка проводилась с применением сравнительного (t-test) и дисперсионного (ANOVA) анализов.

Исследование проходило непосредственно в школе в отдельном классе, индивидуально с каждым ребенком. На компьютере обследуемым последовательно предъявлялись вербальный и невербальный стимулы. Время прохождения обследования старшеклассниками варьировалось от 25 до 40 минут.

После просмотра каждого стимула старшеклассникам предлагалось заполнить небольшую анкету, вопросы которой направлены на изучение понимания предъявленных текстов. В случаях, когда обследуемые не могли самостоятельно заполнить анкету, был применен метод устного опроса, позволивший при помощи техники уточнения получить



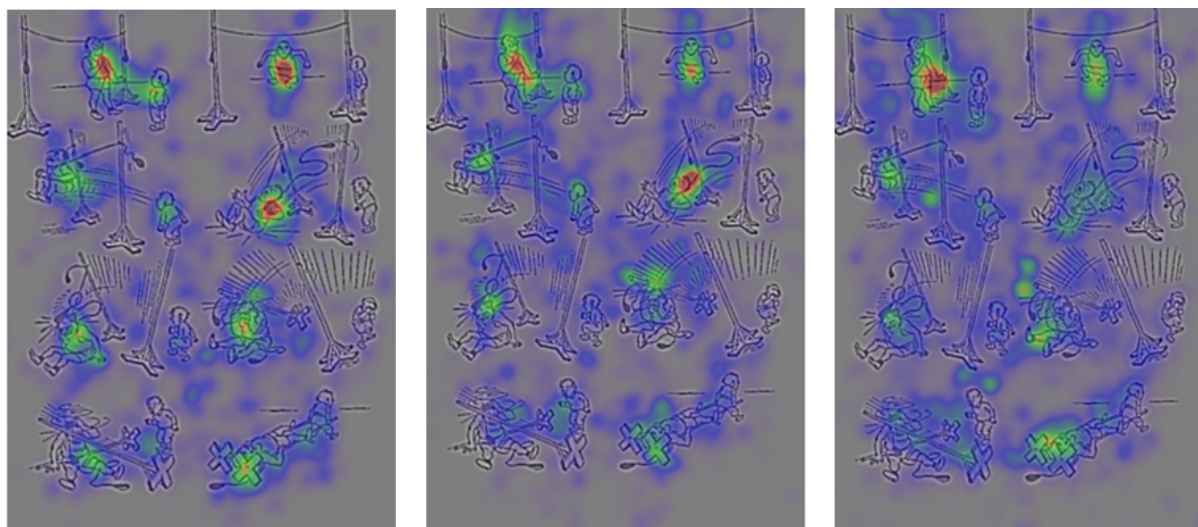
наиболее полные и содержательные ответы. В качестве невербального стимула использовался комикс Х. Бидструпа.

Результаты опроса, направленные на субъективную оценку познавательного интереса по 3-х балльной шкале (0 - отсутствие интереса, 1 - неопределенный ответ, 2 - наличие интереса) показали, что интерес к предъявленному рисуночному стимулу выразили 55% всех обследуемых. Среди них 57,9% старшеклассников с ССРПР и 63,2% с УО. При этом уровень значимости критерия хи-квадрат Пирсона  $p > 0,05$  свидетельствует об отсутствии связи между проявлением заинтересованности к стимулам и принадлежностью респондентов к той или иной группе. Интерес обследуемых к стимулу также не повлиял ни на один из других регистрируемых параметров восприятия стимула и глазодвигательной активности.

Уровень понимания смысла сюжета оценивался по 3-х балльной шкале (2 - обобщение с пониманием основного смысла, 1 - понимание конкретного прочитанного текста, 0 - отсутствие понимания смысла) и оказался ниже у обследуемых с ССРПР ( $P=0,008$ ) и обследуемых с УО ( $P=0,03$ ) по сравнению с нормотипичными старшеклассниками.

Наибольший интерес у старшеклассников с ССРПР и УО при просмотре картинки был вызван определенным моментом, героем, событием, представленном в сюжете. Данный факт согласуется с выявленной с помощью метода регистрации движения глаз тенденцией обследуемых, проявляющейся в выявлении значимых фигур и деталей при осмыслении изображения (Рис. 1).

Старшеклассники с интеллектуальной недостаточностью обращали внимание на лицо человека и те части тела, с помощью которых люди совершали наиболее интенсивные движения. В основном, взгляд фиксировался на руке или ноге (Рис. 1).



**Рисунок 1 - Анализ просмотра комикса старшими школьниками.  
Слева направо: норма, ССРПР, легкая умственная отсталость**

Выделенные ключевые слова в высказываниях обследуемых дают представление о характере воспринимаемых ими деталей сюжета. Например, высказывания учащихся с ССРПР характеризуются выявлением значимых персонажей комикса и их действий: «взрослый» (30% из числа обследуемых учеников), «мальчик» (40%), «спортсмены» (35%), «мальчик оттаскивает мужчину» (45%), «подтягивание на турнике» (30%), «неудавшийся прыжок» (35%). обследуемые с УО выделили: «неудавшийся прыжок» (50%), «падение» (50%), «бегуны» (10%), «повторение за взрослым» (5%), «атлет» (5%), «качание на веревке» (5%).

Было выявлено влияние уровня интеллекта на количество прилагательных, используемых подростками при пересказе сюжета комикса ( $F=3,546$ ,  $P=0,035$ ), а также на трудность осмысления сюжета ( $F=3,839$ ,  $P=0,027$ ). Учащиеся с ССРПР испытывают значительно больше трудностей, чем обследуемые с нормальным интеллектом ( $P=0,013$ ), а также используют меньше прилагательных ( $P=0,018$ ). обследуемым с УО также было труднее работать со стимулом ( $P=0,033$ ). Однако, значимых различий по данным показателям между обследуемыми с ССРПР и УО выявлено не было.

В результате сравнительного и дисперсионного анализов не было выявлено различий в показателях и достоверного влияния уровня интеллекта на последовательность пересказа сюжета, название героев комикса, понимание смысла сюжета, интерес к стимулу, а также количество существительных и глаголов, используемых при пересказе.

Были проанализированы показатели окулomotorной активности: длительность просмотра стимула, количество фиксаций и средняя длина саккад (Таблица 1).

**Таблица 1- Средние значения параметров окулomotorной активности подростков с разным уровнем интеллекта**

Группа	Количество фиксаций		Длительность просмотра (мс)		Средняя длина саккад	
	Ср. знач.	$\sigma$	Ср. знач.	$\sigma$	Ср.знач.	$\sigma$
Норма	145,15	29,921	48201	15907	204,97	21,878
ССРПР	196,1	70,375	78283*	29869	186,7	21,873
Умственная отсталость	223,15*	129,96	89563***	47201	186,55*	39,542

*Примечание к таблице:* \* –  $p<0,05$ ; \*\*\* –  $p<0,001$

Сравнение средних показало, что группы респондентов с УО ( $P=0,000$ ) и ССРПР ( $P=0,017$ ) значительно дольше просматривают стимул, чем подростки с нормальным интеллектом. Значительно меньше фиксаций наблюдалось в группе с УО ( $P=0,017$ ) при сравнении с нормотипичными детьми. Средняя длина саккад группы обследуемых с ССРПР меньше, по сравнению с нормотипичной группой ( $P=0,011$ ), однако средние значения данного показателя этой группы и группы с УО очень близки, что позволяет предположить сравнительное сходство этих показателей.

Дисперсионный анализ проводился с целью изучения влияния уровня интеллекта на выявленные значимые переменные. Выяснилось, что уровень интеллекта влияет на длительность просмотра стимула ( $F=8,132$ ,  $P=0,000$ ), а также на количество зарегистрированных на зрительном стимуле фиксаций ( $F=4,139$ ,  $P=0,020$ ). Влияния уровня интеллекта обследуемых на среднюю длину саккад не было выявлено в результате дисперсионного анализа.

Паттерны глазодвигательной активности можно проследить и в тепловых картах, представленных на Рис. 1, где видно, что группы обследуемых с нарушенным интеллектом имеют тенденцию к отвлечению от значимых фрагментов сюжета, тогда как взгляд нормотипичных обследуемых более целенаправлен.

В данном исследовании важным было обратить внимание на такую характеристику познавательного процесса как интерес и изучить возможную корреляцию между ним и успешностью выполнения заданий. Однако, подобной тенденции не было обнаружено даже на латентном уровне. Можно предположить, что причиной этому послужила дискретность стимула. Согласно ответам самих участников, интерес определялся смыслом и практической значимостью комикса (возможностью сделать важный для себя вывод).

Как бы то ни было, некоторые респонденты считали, что предъявленный комикс не отличался новизной, что вызывало у них скуку или безразличие.

Несмотря на то, что все обследуемые были способны выделить главных героев, обращали внимание на значимые фигуры и отслеживали динамику сюжета, понимание смысла иллюстративного сюжета старшеклассников с интеллектуальной недостаточностью оказалось снижено, что подтверждается их субъективной оценкой и характером их описательных высказываний. Результаты, показавшие меньшую готовность старшеклассников с интеллектуальной недостаточностью прибегать к описательным высказываниям и употреблять эпитеты, согласуются с исследованиями И.С. Богачек [3].

Глазодвигательная активность при восприятии невербальной визуальной информации детьми с ИН имеет общее свойство с восприятием детей с дислексией, выраженное в увеличении количества фиксаций на стимуле [4]. Изучая стратегии просмотра комиксов обследуемыми с различным уровнем интеллекта, можно заметить, как дети с интеллектуальной недостаточностью отвлекаются на мелкие детали. Таким образом, старшеклассники с ИН тратят больше ресурсов при распознавании содержания зрительной информации, что характеризует их восприятие и понимание сюжетного невербального стимула конкретностью, ригидностью и низкой способностью к обобщению смысла.

В будущем представляют интерес исследования (i) познавательного интереса и паттернов восприятия зрительного стимула в условиях предъявления серии стимулов, с учетом параметров утомляемости, (ii) восприятия упрощенных зрительных стимулов (пиктограмм) с разной степенью детализированности и абстрактности понятий.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Zashchirinskaia O.V. (2018). Nonverbal patterns of preschooler's perception of visual images with the help of eye-tracker method usage // *Current psychology*. 2018. pp. 1-12
2. Кулешова А.В., Овчаренко А.В. Особенности восприятия информации современными школьниками // *Социальные отношения*. 2018. № 2. С. 22-31.
3. Zashchirinskaia O.V. Patterns of interrelation between perception and understanding of images and texts with different degree of blur // *Attention, perception & psychophysics*. 2020. № 82 (3), pp. 1368-1377.
4. Защирина О.В., Скуратова К.А. Паттерны глазодвигательной активности учащихся при чтении текстов различного визуального формата // *Психология образования в поликультурном пространстве*. 2018. № 3 (43), С. 17-28.
5. Защирина О.В., Скуратова К.А., Шелепин Е.Ю. Специфика глазодвигательной активности детей при чтении текстов разных визуальных форматов // *Сибирский психологический журнал*. 2019. № 73, С. 141-158.
6. Богачек И.С. Специфика понимания детьми с задержкой психического развития графических изображений: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.10 / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. - Санкт-Петербург, 2002. - 237 с.
7. Dixon L.S. A functional analysis of photo-object matching skills of severely retarded adolescents // *Journal of Applied Behavior Analysis*. 1981. № 14 (4), pp. 465-478.
8. Stephenson J., Linfoot K. Pictures as communication symbols for students with severe intellectual disability // *Augmentative and Alternative Communication*. 1996. № 12 (4), pp. 244-256.
9. Majooni A., Masood M., Akhavan A. Scientific visualizations based on integrated model of text and picture comprehension via eye-tracking // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2015. № 176, pp. 52-59.
10. Martín-Arnal L.A., León J.A., van den Broek P., Olmos R. Understanding comics. A comparison between children and adults through a coherence/incoherence paradigm in an eye-tracking study // *Educational Psychology*. 2019. № 25 (2), pp. 127-137.

# PERCEPTION AND THE ROLE OF COGNITIVE INTEREST IN UNDERSTANDING OF NARRATIVE PICTURES BY ADOLESCENTS WITH INTELLECTUAL DISTURBANCES

© 2020

*P.A. Belimova*, Department of Psychology  
*Saint-Petersburg State University, Saint Petersburg (Russia), belimova\_polina@mail.ru*  
*N.A. Shcheglova*, Department of Psychology  
*Saint-Petersburg State University, Saint Petersburg (Russia), st050599@student.spbu.ru*

УДК 371

## ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

© 2020

*Л.Н. Белоногова*, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры педагогики и социальной работы  
*ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», Ульяновск (Россия), belminik@yandex.ru*  
*Е.А. Сидорова*, магистрант  
*ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», Ульяновск (Россия), katyenka-87@mail.ru*

В условиях социально-экономических, культурных преобразований, происходящих в России и в мире, обозначилась необходимость обновления основных приоритетов в сфере образования в соответствии с проблемами нашего общества и мировыми тенденциями. Изменение образовательной системы, согласно новым общественным потребностям, является существенной государственной проблемой и приоритетной социальной целью. Новый подход в управлении образовательными организациями позволяет рассматривать образовательное учреждение как открытую систему, адекватно реагирующую на воздействия внешней среды.

Под организационной культурой образовательной организации понимается устойчивый, сложившийся в процессе жизнедеятельности образовательного учреждения стиль работы его сотрудников, принципы организации внутренних процессов учреждения и стратегии деятельности. В результате формируется внешний и внутренний имидж организации и правила взаимодействия как внутри учреждения, так и с внешними потребителями предоставляемых образовательных услуг.

Организационная культура каждой образовательной организации специфична. В качестве основы для выявления специфических особенностей организационной культуры образовательной организации А.Б. Зайцев [4] предлагает следующие критерии: ориентация специалистов на профессиональную педагогическую деятельность; отношения между членами педагогического коллектива; уровень индивидуализации педагогов; их ориентация в социальном пространстве; антропологические представления большинства педагогов. В.А. Ясвиным [5] предложена типология организационной культуры образовательных организаций, в основе которой лежит рамочный конструкт, построенный на противопоставлении «конкурирующих ценностей», рассматриваемых в качестве главных индикаторов эффективности организаций: «внутренний фокус и интеграция – внешний фокус и дифференциация» и «гибкость и дискретность – стабильность и контроль».

Соответственно выделяются четыре базовых типа организационной культуры:

– семейная, характеризующаяся, с одной стороны, гибкостью и дискретностью, а с другой – внутренним фокусом и интеграцией;

– инновационная, характеризующаяся, с одной стороны, гибкостью и дискретностью, а с другой – внешним фокусом и дифференциацией;

– результативная, характеризующаяся, с одной стороны, стабильностью и контролем, а с другой – внешним фокусом и дифференциацией;

– ролевая, характеризующаяся, с одной стороны, стабильностью и контролем, а с другой – внутренним фокусом и интеграцией.

Исследователи И.А. Ганичева и А.Д. Столярова [3] предлагают поэтапное управление формированием и развитием организационной культуры педагогического коллектива.

На первом, мотивационно-информационном этапе, который включает в себя осознание руководителем внешних и внутренних факторов организационной культуры, внедряется система специальных форм работы, направленных на актуализацию, систематизацию и совершенствование уровня развития организационной культуры педагогического коллектива. Содержание диагностического этапа включает диагностику организационной культуры коллектива. Анализ текущего состояния культуры позволяет определить стратегию управления ею, принять решение о тех действиях, которые позволят перейти из сегодняшнего состояния в желательное, осуществляется на следующем этапе – проектировочном [1, с. 191].

В результате исполнения предыдущих этапов возникает содержание направляющего этапа. Направляющий план действий включает: организацию совместной деятельности по проектированию организационной культуры; организацию социального взаимодействия; организацию группового обучения педагогов; закрепление организационных норм административными мерами.

На основании вышеизложенного мы выделили педагогические условия формирования организационной культуры педагогического коллектива образовательной организации. Под педагогическими условиями формирования организационной культуры педагогического коллектива образовательной организации мы понимаем результат целенаправленного отбора и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм, направленных на формирование организационной культуры педагогического коллектива.

1. Поэтапное формирование организационной культуры педагогического коллектива и доминирует в повышении профессионального синергизма и формировании ценностно-ориентированного единства педагогического коллектива образовательной организации.

2. Систематическое отслеживание уровня сформированности организационной культуры педагогического коллектива по адаптированным критериям и показателям, выполняющим функцию обратной связи, что положительно сказывается на процессе развития организационной культуры педагогического коллектива.

3. Применение специальных методов поддержания и укрепления организационной культуры педагогического коллектива, что играет большую роль в развитии организационного поведения членов педагогического коллектива.

Комплексное использование трех педагогических условий обеспечивает повышение эффективности формирования организационной культуры педагогического коллектива.

Рассмотрим подробнее опытно-экспериментальную работу по формированию организационной культуры. Целью исследования являлось теоретическое обоснование и экспериментальная проверка педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование организационной культуры педагогического коллектива образовательной организации.

Цель *констатирующего этапа* заключалась в диагностике и анализе организационной культуры педагогического коллектива образовательной организации. В своем исследовании мы опирались на критерии и показатели оценивания уровня

сформированности организационной культуры педагогического коллектива образовательной организации: ценностно-ориентированное единство; профессиональный синергизм; организационное поведение. На основе критериев и показателей были выделены уровни сформированности организационной культуры педагогического коллектива образовательной организации: *низкий, средний и высокий*.

Диагностика сформированности организационной культуры педагогического коллектива образовательной организации проводилась с помощью следующего *диагностического инструментария*:

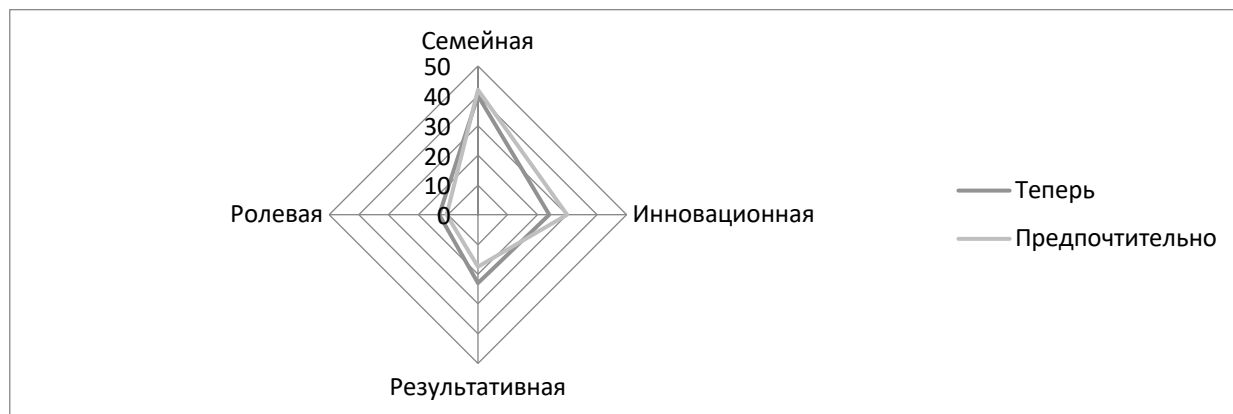
– для изучения психологического климата в педагогическом коллективе была проведена «Модифицированная экспресс-методика по изучению психологического климата в трудовом коллективе» (О.С. Михалюк и А.Ю. Шалыто);

– с целью определения уровня групповой сплоченности педагогического коллектива был применен тест «Определение индекса групповой сплоченности» (К. Сишор);

– социально-психологическая самооценка педагогического коллектива была проведена с помощью методики «Социально-психологическая самооценка коллектива» (О. Немов).

Анализ организационной культуры исследуемой образовательной организации был проведен с помощью «Методики анализа организационной культуры» (В. А. Ясвин).

Результаты первично проведенной «Методики анализа организационной культуры» (В. А. Ясвин) позволяют сделать вывод, что организационной культуре исследуемой образовательной организации присущи в большей степени элементы, свойственные семейному типу организационной культуры, в меньшей степени присутствуют элементы результативного и инновационного типов организационной культуры, почти отсутствуют элементы, свойственные ролевому типу организационной культуры. В дальнейшем видится усиление семейного и инновационного типов за счет уменьшения результативного и ролевого типов организационной культуры (Рисунок 1).



**Рисунок 1 - «Организационный профиль образовательной организации» (констатирующий этап)**

Анализ результатов констатирующего этапа позволяет сделать вывод о необходимости целенаправленной педагогической работы по формированию организационной культуры педагогического коллектива образовательной организации.

В рамках формирующего этапа осуществлялось внедрение педагогических условий, выделенных нами в теоретической части исследования, и способствующих эффективному формированию организационной культуры педагогического коллектива образовательной организации.

*1. Поэтапное управление формированием и развитием организационной культуры педагогического коллектива.*

Мотивационно-информационный этап. В рамках данного этапа была проведена беседа с руководством на тему «Организационная культура педагогического коллектива образовательной организации». Целью беседы выступало выявление необходимости формирования и постоянного совершенствования такого инструмента управления педагогами как организационная культура, раскрытие важности развития организационной культуры педагогического коллектива, систематизация и совершенствование знаний руководства о факторах развития организационной культуры педагогического коллектива.

В рамках мотивационно-информационного этапа был проведен педагогический совет на тему «Организационная культура как фактор развития образовательной организации». В ходе проведения педагогического совета была выявлена роль организационной культуры как основы жизненного потенциала, эффективного функционирования организации, определено, что немаловажную роль в процветании организации играют отношения между педагогами, а также устоявшиеся нормы, принципы деятельности, ценности и традиции, что организационная культура, объединяя различные виды деятельности и отношения внутри педагогического коллектива, ориентирует каждого его члена на достижение общей цели. Также был организован и проведен семинар-практикум «Педагогический коллектив как единый организм». Ключевая задача семинара-практикума заключалась в определении основных ориентиров развития и ценностей педагогического коллектива. Данные формы работы позволили повысить профессиональную мотивацию, способствовали улучшению психологического климата внутри педагогического коллектива, оказали влияние на расширение информационного пространства образовательной организации.

Диагностический этап. Данный этап включал диагностику организационной культуры педагогического коллектива. Были определены критерии и показатели сформированности организационной культуры педагогического коллектива, отобран диагностический инструментарий, посредством которого был определен уровень сформированности организационной культуры педагогического коллектива и проведен анализ ее анализ.

Проектировочный этап. Направления работы в рамках проектировочного этапа определили результаты анализа и диагностики состояния сформированности организационной культуры педагогического коллектива. Была выработана стратегия ее формирования, определены действия, позволяющие ей перейти из сегодняшнего состояния в предпочтительное. Работа в рамках проектировочного этапа включала проведение социально-психологического тренинга педагогического взаимодействия «Мы – коллектив!», тренинга по профилактике эмоционального выгорания педагогов «Психологическая разгрузка», тренинга «Релаксация и снятие напряжения», семинара-обсуждения на тему «Стратегия развития нашего коллектива». Таким образом, в ходе проведения проектировочного этапа было привлечено внимание педагогов к важности формирования организационной культуры коллектива, к необходимости ее постоянного развития.

Направляющий этап. Работа в рамках проведения данного этапа включала совместно-творческую деятельность педагогов и доподготовку отдельных членов педагогического коллектива. Данные формы работы позволяли улучшить психологический климат в образовательной организации, сформировать ценности, нормы и отношения, принимаемые и разделяемые педагогами.

*2. Систематическое отслеживание уровней сформированности организационной культуры педагогического коллектива.*

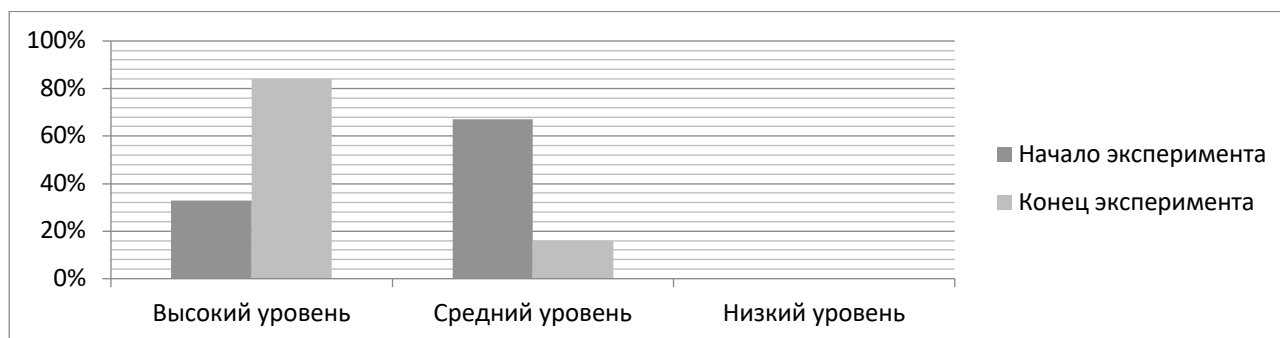
Отслеживание уровней сформированности организационной культуры педагогического коллектива проводилось на основе критериев и показателей (ценностно-

ориентированное единство, выражающееся в принятии всеми членами педагогического коллектива миссии, идеологии, норм, правил; единстве в ценностных ориентациях, взглядах, убеждениях, наличии общей цели и готовности работать над ее достижением; групповой сплоченности педагогического коллектива; профессиональный синергизм, определяющийся совместным действием всех членов педагогического коллектива для достижения общей цели; использованием знаний и компетенций всех членов педагогического коллектива для выполнения поставленных профессиональных задач; равным отношением ко всем членам педагогического коллектива и работой на равных для достижения профессиональных целей и поддержки сплоченности; организационное поведение, выражающееся наличием у педагогического коллектива навыков организационного общения, эмоциональной готовностью к совместной деятельности внутри педагогического коллектива, согласованностью, партнерством, сопричастностью, конформизмом, стремлением к интеграции, благоприятной психологической атмосферой внутри педагогического коллектива, наличием творческого подхода у членов педагогического коллектива в решении поставленных профессиональных задач, идентификацией педагогического коллектива с и целями ее развития, преданностью, принятием кодекса поведения и укоренившихся ритуалов, традиций).

*3. Применение специальных методов поддержания и укрепления организационной культуры педагогического коллектива образовательной организации.*

Руководству образовательной организации была оказана поддержка в управлении организационной культурой и предложены такие методы поддержания и укрепления организационной культуры педагогического коллектива, как заявления, призывы и декларации (обращение к разуму и эмоциям членов педагогического коллектива: «Мы можем!», «Мы профессионалы!», «У нас все получится!» и т.д.), обучение и повышение квалификации педагогического коллектива. Было предложено поддерживать лучшие традиции и порядки организации, концентрировать свое внимание и внимание членов педагогического коллектива на достижении успеха, а не на избегании неудач, работать путем вовлечения, а не принуждения, снисходительно относиться к ошибкам и поражениям членов педагогического коллектива.

Работа, проведенная в рамках формирующего этапа экспериментального исследования, включающая практическую реализацию педагогических условий, способствующих формированию организационной культуры педагогического коллектива, конструктивно повлияла на социально-психологическую атмосферу в педагогическом коллективе, на поведение членов педагогического коллектива, на повышение педагогического мастерства педагогов, что несомненно, повышает качество образования, на совершенствование образовательного процесса и на разработку его новых направлений, а также позволила повысить уровень управляемости образовательной организацией.



**Рисунок 2 - Динамика изменения уровней сформированности организационной культуры педагогического коллектива образовательной организации (по результатам констатирующего и контрольного этапов)**



Эффективность педагогических условий, способствующих формированию организационной культуры педагогического коллектива образовательной организации, была определена на контрольном этапе экспериментального исследования.

Диагностика проводилась по методикам, которые использовались на констатирующем этапе. Основным методом для оценки эффективности процесса формирования организационной культуры педагогического коллектива образовательной организации выступил сравнительный анализ. Сравнивались полученные данные на констатирующем и контрольном этапах.

Из Рисунка 2 видно, что уровень сформированности организационной культуры педагогического коллектива образовательной организации по результатам констатирующего и контрольного этапов эксперимента значительно повысился: высокий уровень сформированности организационной культуры педагогического коллектива образовательной организации повысился на 51% (с 33% до 84%), средний уровень сформированности организационной культуры педагогического коллектива образовательной организации понизился на 51% (с 67% до 16%), низкий уровень сформированности организационной культуры педагогического коллектива образовательной организации как на констатирующем, так и на контрольном этапах выявлен не был.

Таким образом, анализ итогов экспериментального исследования показал, что работа, проведенная в рамках формирующего этапа эксперимента, оказалась результативной, это означает, что отобранные и реализованные педагогические условия обеспечивают повышение эффективности формирования организационной культуры педагогического коллектива образовательной организации. В педагогическом коллективе образовательной организации климат стал более благоприятный, появилась атмосфера взаимопомощи, взаимного уважения, согласованности, партнерства, сопричастности, появилось единство в ценностных ориентациях, взглядах, убеждениях, общая цель и готовность работать над ее достижением. Члены педагогического коллектива сплотились, стали чаще прислушиваться друг к другу, действовать сообща для достижения профессиональных задач.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Белоусова, С.А. Психологическое обеспечение управления педагогическим персоналом образовательной организации: учебное пособие / С.А. Белоусова; под. ред. Г.Г. Гореловой. Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2007. 319 с.
2. Белухина Н.Н., Белоногова Л.Н., Шубович М.М., Петрищев И.О. Управление совершенствованием корпоративной культуры образовательной организации как фактора гуманизации воспитательного процесса // Вестник Мининского университета. 2017. № 3 (20). С. 1.
3. Ганичева И.А., Столярова А.Д. Этапы управления организационной культурой педагогического коллектива ДООУ. Молодой ученый. 2014. №21.1. С. 164 – 167.
4. Зайцев А.Б. Организационная культура как фактор формирования профессионального менталитета учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Москва, 2000. 166 с.
5. Ясвин В.А. Организационная культура педагогического коллектива. 1 сентября, №14. 2009. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://psy.1september.ru/view\\_article.php?ID=200901410](http://psy.1september.ru/view_article.php?ID=200901410)

## FORMATION OF THE ORGANIZATIONAL CULTURE OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION AS A FACTOR OF EDUCATIONAL QUALITY ASSURANCE

© 2020

**L.N. Belonogova**, candidate of pedagogical sciences, associate Professor of the department of pedagogy and social work

*Ulyanovsk state pedagogical university named I.N. Ulyanov, Ulyanovsk (Russia),  
belminik@yandex.ru,*

**E.A. Sidorova**, master's student

*Ulyanovsk state pedagogical university named I.N. Ulyanov, Ulyanovsk (Russia),  
katyenka-87@mail.ru*

УДК 371

## НРАВСТВЕННО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РОЛЬ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ТРАДИЦИЙ НА ПРИМЕРЕ СОПОСТАВЛЕНИЯ ТЕКСТА «ЮНОСТИ ЧЕСТНОГО ЗЕРЦАЛА», ПРАВИЛ ПОВЕДЕНИЯ КАДЕТОВ И ПРАВИЛ ПОВЕДЕНИЯ СУВОРОВЦЕВ

© 2020

**Н.А. Глазкова**, воспитатель учебного курса

*Ульяновское гвардейское суворовское военное училища Министерства обороны  
Российской Федерации, Ульяновск (Россия), glaskovana@mail.ru*

Важность преемственности лучших традиций при формировании мировоззрения подрастающего поколения неоспорима. Об этом писали Артамонова Е.И., Бондаревская Е.В., Кульневич С.В., Караковский В.А., Кон И. С., Фельдштейн Д.И. Повторяемость, системность, развитие нового с учетом форм прошедшего – это одно из условий успеха в воспитании. И об этом важно знать педагогическому работнику, как и обращать внимание воспитанников на этот факт, поскольку на сегодняшний день мы сталкиваемся с агрессивной политикой средств массовой информации по отношению к детям, налицо подмена веками сформировавшихся ценностей российского народа. Интернет и телевидение активно проводят навязывание гламур и фейк-ценностей, как подмену лучших нравственных опор. Если верить социологическим опросам, чувство патриотизма и интерес к нравственному наследию у молодежи не являются определяющими, в то время, как в Японии, например, и вообще в восточных странах чувство патриотизма, интереса к истории страны является очень почетным и значимым в молодежной среде, формированию же его уделяется большое внимание правительством и системой образования. И именно обращение к накопленному опыту может служить условием успеха. Вот почему мы задались целью проследить взаимосвязь между поколениям, проведя сопоставительный текста «Юности честного зеркала», правил поведения кадетов, составленных генералом Адамовичем, и связать их с правилами поведения сегодняшних суворовцев, показав важность преемственности традиций, проследив цепочку: история – традиции - современность.

Можем сразу выделить тот факт, что для кадетских корпусов в плане воспитания главным было преемственность традиций и уважение к старшим. Под старшими подразумевалось не только руководство корпуса, учителя и воспитатели, но и старшекурсники, которые и хранили корпусные традиции и строго наказывали за их неисполнение. «Только зная историю кадетских корпусов, можно стать настоящим кадетом, которому дороги лучшие российские традиции, честь родного погона, история нашей страны» [1, с. 10]. Начальник Симбирской военной гимназии полковник Якубович Н.А. своей главной задачей полагал «создать такую атмосферу в духовной жизни питомцев, которая, переходя в традиции и обычаи, могла бы служить помощью воспитателям и учителям в их работе с последующими поколениями. Эта нравственная

атмосфера, или дух заведения, служит самым могущественным средством для воспитания индивидуального, подчиняя себе быстро и прочно отдельных личностей» [7, с. 15]. Как же это формулируется в правилах поведения кадетов? Все кадеты должны: «Уважать религии. Быть верными старой России и относиться уважительно к ее прошлому. Уважать русские старые обычаи. Охранять нашу национальность. Следить за почитанием младшими кадетами старших. Любить корпус, как любят старые кадеты» [2, с. 20].

Это напрямую соотносится с лучшими русскими традициями, отраженными в тексте «Юности честного зеркала» мы находим требование к почитанию начальствующих и родителей как представителей духовно-нравственного наследия: «Имеют младые отроки всегда начальствующих своих как при дворе, так и вне двора в великом почтении и чести содержать» [6, с. 24]. В правилах поведения суворовцев это отражается как «Уважать старших и начальников, беспрекословно подчиняться, точно и в срок выполнять их приказы и распоряжения» [3, с. 4]. Начальствующие лица, воспитатели в суворовском училище выполняют одновременно несколько функций: они являются и представителями власти, и наставниками, и выполняют некоторые обязанности родителей: воспитание, формирование личности, забота о духовном и нравственном здоровье ребенка, частично заменяют родителей детям-сиротам и оставшимся без попечения. Текст Юности честного зеркала трактует это так: «Во - первых, наипаче всего должны дети отца и мать в великой чести содержать. Когда родители или кто другой их спросят, то должны они к ним отозваться: «Что изволите, государь батюшко или государыня матушка?» [6, с. 4]. В правилах суворовцев написано «Суворовцам запрещается: допускать неуважение к старшим, быть внимательным к родителям, лицам, их заменяющим» [3, с. 5].

Как же может требование к почитанию родителей и начальствующих может помочь подростку сохранить душевный мир и какие задачи должен ставить воспитатель при формировании личности? Одним из признаков навязываемой гламуризации и фейк-культуры является инфантилизм. То есть любовь к себе в состоянии маленького ребенка, требующего всего и сразу от старших: начальников или родителей при отсутствии уважения к ним, что разрушает взаимопонимание в цепочке взрослый-ребенок и ведет к деградации и нестабильности личности в итоге. Задача воспитателя заключается в том, чтобы обратить внимание подростка на ценности, которые сформировались столетиями и заложены еще в Библии: «Чти отца и мать твою, да благо ти будет и да долголетен будешь на земли» (пятая заповедь). В широком смысле почитание отца и матери нужно рассматривать как любовь к родине и Отечеству, уважение к традициям, передатчиками которых они являются. Итак, мы проследили цепочку: сохранение традиций через уважение к старшим и выполнение их требований.

Следующим важнейшим требованием при формировании личности является требование трудолюбия. Поскольку для гламурного инфанта, чьи ценности активно пропагандируют СМИ труд как таковой не привлекателен, важна только материальная его составляющая. Взрослые, не зарабатывающие достаточно для нужного образа жизни при этом активно работающие, не уважаются, что поддерживается и вводимой ювенальной юстицией, позволяющей отбирать детей у родителей, если они недостаточно зарабатывают. Воспитанный в подобном духе ребенок становится эгоистичным и даже жестоким. Пойти на преступление ради своих интересов уже не представляется для него чем-то ужасным. Совсем другое мы находим в текстах: «Всегда время пробавляй в делах благочестных, а празден и без дела отнюдь не бывай, ибо от того случается, что некоторые живут лениво и не бодро» [6, с. 9]. В кадетских традициях мы не находим прямых указаний на труд, но есть заветы: «Быть бодрым. Закалять свою волю. Не барствовать перед прислугой». В жизни же суворовца обязательно трудовое воспитание, как составляющая процесса, и в правилах указано: «Суворовец должен быть трудолюбивым, активно участвовать в общественно-полезном труде» [3, с. 4]

Следующим важнейшим требованием нравственности является отношение к другим людям. «Юности честное зерцало» учит учтивости и внимательности, милосердию:

«Отрок должен быть весьма учтив и вежлив как в словах, так и в делах... также имеет оной стретившаго на три шага не дошед, и шляпу приятным образом сняв, а не мимо прошедши назад оглаживаясь поздравлять. Ибо вежливу быть в словах, а шляпу держать в руках неубыточно, а похвалы достойно и лучше про кого говорят: он есть вежлив, смиренный кавалер и молодец, нежели когда скажут про которого, он есть спесивый болван». «Когда с кем случится говорить, то должны они с тою персоною учтиво и вежливо говорить, а не так притворять себя, яко бы неохотно кого хотят слышать» [6, с. 31]. В правилах кадетов мы находим: « Не набрасывать тень на кадет своим поведением вне корпуса. Смотреть людям в глаза. Не хвастаться. Не хамствовать. Не быть грубым. Быть приличным. Держаться скромно. Не оправдываться ни тем, что «все по-волчьи воют», ни тем, что «один в поле не воин». Стеснять себя, чтобы не стеснять товарищей. Не бояться быть вежливым. Уважать чужое горе, печаль, радость и веселье, отдых, сон, труд и покой» [2, с. 20]. В правилах поведения суворовцев это трактуется как: «Суворовец обязан быть дисциплинированным, знать правила воинского этикета, воинской вежливости, нормы поведения в обществе и добросовестно их исполнять. Быть вежливым, скромным, быть хорошим товарищем, честным, смелым, дорожить мнением коллектива и считаться с ним. Не должен допускать словесные оскорбления и грубость» [3, с. 4-6]. Сдержанность в поведении, уважительное отношение к окружающим является залогом успеха в любой сфере жизнедеятельности, приносит уважение в обществе, в то время, как разнузданно-хамское поведение активно пропагандируется повсеместно.

Хотелось бы остановиться на таком важнейшем аспекте, как внешний вид и манере поведения. При всем уважении к пословице «Встречают по одежке, а провожают по уму», мы должны отметить, что внешний вид – это отражение внутреннего наполнения: «дух рождает формы», как пишет православный профессор А.И. Осипов. Мода на неадекватность поведения, странность в поступках, да и некоторая сама мода как предлагаемый стиль одежды приводит зачастую в ужас. Это или просто костюмы – алогизмы или мужчины, одетые в элементы женской одежды или просто в женскую одежду. И это не так безобидно, как может показаться на первый взгляд. Отсутствие мужественности, корректности форм стиля и поведения сигнализирует о нестабильности и размытости опор в сознании. Как же определяется форма одежды Петром I, кадетскими и современными правилами? «Также излишняя роскошь и прихотливые протари зело не похваляются» [6, с. 28]. «Никто не имеет повеся голову и потупя глаза вниз по улице ходить, или на людей косо взглядывать, но прямо и не согнувшись ступать». « Младый отрок да не будет пересмешлив или дурацким шуткам заобычаен, но имеет честь свою исправно охранять». «Младья отроки не имеют быть насмешливы и других людей речи не превращать и иначе не толковать» [6, с. 17, 23, 32]. В правилах кадетов находим: «Если же кадет небрежен в форме, значит, он не чтит традиции корпуса» [2, с. 20]. Из распоряжений руководства Симбирского корпуса: «...Разрешить посещать во время гуляний Новый Венец...при строгом выполнении всех правил ношения военной одежды, строгом выполнении дисциплины и отдаче чести и воинского приветствия и непременно в условии быть чисто и опрятно одетыми ...иметь письменное разрешение своего начальника» [7, с. 15].

У Адамовича: «Соблюдать форменность кадетской одежды. Быть везде и всегда «с поднятым забралом». Смотреть людям в глаза. Быть чистоплотным ("Чистота – лучшая красота"). Держаться скромно» [2, с. 20]. В современных правилах поведения суворовца находим: «Суворовец должен быть всегда опрятно и по форме одетым, подтянутым, содержать в чистоте обмундирование и обувь. Запрещается нарушать правила ношения военной формы одежды. Суворовец должен знать и неукоснительно соблюдать правила

поведения обучающихся» [3, с. 4]. Важно еще раз отметить, что образ молодого человека «к дурацким шуткам заобычайного» и одевающегося в гламур-фейк одежду не является безобидным, это продуманная технология. Ведь «честь свою исправно не охраняя», человек-инфантизм не может быть и надежным защитником, мужчиной, постепенно деградирует. Он не способен ни к защите Родины, ни к успешной службе, ни к созданию хорошей семьи.

Таким образом, проанализировав тексты, мы можем сделать вывод, что повторяемость в воспитании подрастающего поколения всегда служит залогом успеха. Лучшие нравственные опоры, заложенные в исторических текстах и правилах поведения кадетов, с успехом повторяются в современной системе воспитания и приносят результат. Соблюдая правила поведения, написанные Петром I, молодые люди учились достойно себя вести и быть патриотами России, соблюдая кадетские заповеди, воспитанники приучались ощущать себя представителями большого братства, гордиться принадлежностью к кадетской среде и становились успешными военными и защитниками Родины, ну а соблюдая правила поведения суворовцев, наши воспитанники также приходят к достойным результатам, сохраняя все лучшие традиции прошлого, задача воспитателя и состоит в том, чтобы обратить внимание подрастающего поколения на это.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Вадимов Е. Корнеты и звери «славная школа» // Нью-Йорк, изд. Н.З. Рыбинского 1954, 200с., 10 с.
2. Мантулин В. Н. Седьмая кадетская памятка юбилейная. 1920-1995. Объединение кадет российских корпусов за рубежом (Нью-Йорк), 1997, 461 с., с.20.
3. Правила поведения обучающихся (суворовцев), Ульяновск, 2014, 22с., с 4-6
4. Семенов А.Н., Семенова В.В. Типы культурного (художественного) сознания: монография // СПб.-Литературный фонд «Дорога жизни», 2010, 466с.
5. Сатарова Е.В. Гламур и мода / Е.В. Сатарова // Каспийский регион: политика, экономика, культура. – 2010. – № 2 (23)., 50 с.
6. Юности честное зеркало или показание к житейскому обхождению, собранное от разных авторов // репринтное издание, М.: Просвещение, 1990, 88 с., с.1-46
7. Якубович Н.А. Летопись и мысли старого педагога. Спб, 1914, 200 с, с.15

### **MORAL-EDUCATIONAL ROLE OF CONTINUITY OF TRADITION ON THE EXAMPLE OF TEXT-MATCHING «YUNOSTI CHESTNOE ZERCALO», CODE OF CONDUCT, CADETS AND RULES OF CONDUCT FOR CADETS**

© 2020

*N.A. Glaskova*, teacher of the training course

*Ulyanovsk guards Suvorov military school of the Ministry of defense of the Russian Federation,  
Ulyanovsk (Russia), glaskovana@mail.ru*

УДК 372.08

## ЗАНИМАТЕЛЬНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ ПО ИНФОРМАТИКЕ

© 2020

**Е.А. Горелова**, магистрант факультета «Математики, физики, информатики и технологии»

ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», Омск (Россия),  
evgenia\_gorelova@mail.ru

**Л.В. Смолина**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Информатики и методике обучения информатике»

ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», Омск (Россия),  
smolina@omgpi.ru

Дидактическим стержнем современного урока информатики как любого школьного урока в условиях реализации ФГОС является, прежде всего, деятельность самих школьников. При этом учащиеся не только изучают учебный материал, а также делают выводы, выясняют закономерности. Такая деятельность захватывает личность обучающихся – напрягаются ум и воля, развивается стремление довести дело до конца, пробуждаются интеллектуальные чувства, удовлетворение от сделанной работы. В современных условиях для любой образовательной деятельности (в том числе и самообразования) одной из основных задач является контроль (самоконтроль, рефлексия) за результатами учебных достижений (знаю, умею, владею). Практика показывает, что активно в образовательном процессе используются метод проектов как метод продуктивного обучения, исследовательский метод, в том числе и креативные методы обучения.

Отметим, что в качестве итогового инструмента оценки качества обучения по школьным учебным предметам является проведение итоговой аттестации в форме тестирования ОГЭ и ЕГЭ, в том числе по школьному учебному предмету «Информатика». По статистике результатов государственной итоговой аттестации обучающихся, освоивших образовательные программы основного общего образования в Омской области в 2019 году, ОГЭ по информатике сдавало 4486 человек, из них на отметку «2» сдали 58 учеников, на отметку «3» - 1968 учеников, на отметку «4» - 1700 учеников, на отметку «5» - 760 учеников. Эти данные свидетельствуют о том, что 2026 школьников (около 50%) демонстрируют низкое качество результатов обучения по учебному предмету «Информатика» основной образовательной школы, хотя ОГЭ по данному предмету не является обязательным, то есть учащиеся, самостоятельно его выбирая, недооценивают сложность сдачи итоговой аттестации. Для учащихся сельских школ эта проблема ещё более актуальна.

В этой связи можно сформулировать *проблему исследования*: как повысить качество результатов обучения по информатике учащихся сельской школы на основе использования возможностей дистанционных образовательных технологий (ДОТ), ориентированных на организацию и реализацию автоматизированного тестового контроля? *Цель исследования* - теоретическое обоснование, разработка и практическая апробация методики повышения качества результатов обучения учащихся сельской школы по информатике на основе использования возможностей ДОТ, позволяющих реализовать автоматизированный тестовый контроль. *Гипотезой исследования* является предположение о том, что разработанная методика автоматизированного тестового контроля будет способствовать повышению качества результатов обучения учащихся сельской школы по информатике, если:

- тестовые задания будут разработаны и структурированы по уровням сложности и формам контроля (входной, текущий, итоговый);

- активно использоваться автоматизированные игровые технологии на отработку понятийного аппарата, формирование умений применять теоретические знания в процессе решения тестовых заданий.

В качестве одних из основных целей тестирования выделим такие как выявление уровня знаний учащихся, оценивание степени усвоения ими полученного теоретического материала, а также активизация и развитие познавательной деятельности учащихся. Исторически тестирование существует более 120 лет, это позволило в педагогической практике накопить «громадный», его использования в различных сферах человеческой деятельности [3]. Рассматривая тестирование в широком смысле, следует отметить, что тестирования является одной из техник контроля качества (Quality Control), включающей следующие основные этапы: планирование, составление тестов, непосредственно выполнение тестирования и анализ полученных результатов.

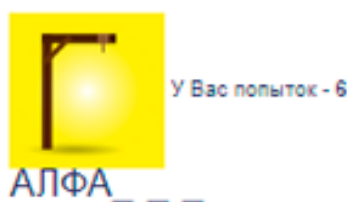
В педагогике тестирование выполняет три основные функции: диагностическую, обучающую и воспитательную. Диагностическая функция помогает выявить уровень знаний, умений и навыков учащегося, является основной функцией тестирования. Обучающая функция мотивирует обучающихся к активизации работы по усвоению учебного материала. Воспитательная функция проявляется в периодичности и неизбежности тестового контроля. Это дисциплинирует и направляет деятельность учащихся, помогает им выявить и устранить пробелы в знаниях, формирует стремление к развитию своих способностей [1].

К ведущим задачам тестирования в образовании можно отнести следующие: 1) развитие познавательного интереса учащихся к предмету; 2) активизация самостоятельной работы учащихся во время подготовки к тестированию; 3) выявление уровня знаний, умений и навыков учащихся; 4) помощь преподавателям в оценке индивидуальных результатов обучения, расширение спектра контрольно-измерительных материалов. Подчеркнем, что проведение автоматизированного тестирования связано с психологической особенностью школьников, которая выражается тем, что они при большой мотивации к успеху (получение высоких результатов при прохождении тестов) проявляют «сильную» боязнь потерпеть неудачу в результате тестирования (особенно, когда тестирование ограничено по времени и количеству попыток). Данный факт был установлен на основе использования опросника Реана А.А. «Мотивация успеха и боязнь неудачи», адаптированного в соответствии с проблемой исследования. В результате были получены следующие данные: 49% учащихся - негативная мотивация (мотивация на неудачу и боязнь неудачи), 22% - мотивационный полюс ярко не выражен, 29% - позитивная мотивация на успех (надежда на успех). Для снижения этих психологических барьеров целесообразно подготовить учащихся к итоговому тестированию с использованием игровых технологий, которые можно автоматизировано реализовать на основе использования возможностей системы Moodle.

В системе Moodle разработан плагин Game, включающий в себя интерактивные игры, такие как: «Кроссворд», «Криптекс», «Виселица» (Рис. 1), «Змеи и лестницы», «Книга вопросов», «Миллионер», «Спрятанная картинка» и «Судоку» [2]. Интерактивные игры, созданные на основе «Глоссария» или тестовых заданий типа «короткий ответ», в большей степени ориентированы на отработку понятийного аппарата, к ним относятся «Кроссворд», «Криптекс», «Змеи и лестницы», «Виселица», «Спрятанная картинка», «Судоку» и «Книга вопросов».

Занимательная игра «Миллионер» (имитирующая возможность «заработать денежные средства»), создается на основе теста, содержащего вопросы типа «множественный выбор» с настройкой «только один ответ». Игра «Миллионер» может быть использована, как и для отработки понятий (Рис. 2), так и для применения теоретических знаний в процессе решения тестовых заданий.

совокупность всех цифр



Буквы: А Б В Г Д Е Ж З И Й К Л М Н О П Р С Т У Ф Х Ц Ч Ш Щ Ъ Ы Ь Э Ю Я

Оценка : 57 %

Рисунок 1 - Фрагмент игры «Виселица» (проверка знания понятия «алфавит»)



Рисунок 2 - Фрагмент игры «Миллионер» по теме «Алгоритмизация»

Рассмотрим методику применения игровых технологий при подготовке к решению задач ОГЭ по информатике. На примере темы «Системы счисления». Формулировка задачи (задание 10 № 10328): среди приведённых ниже трёх чисел, записанных в различных системах счисления, найдите минимальное и запишите его в ответе в десятичной системе счисления. В ответе запишите только число, основание системы счисления указывать не нужно.

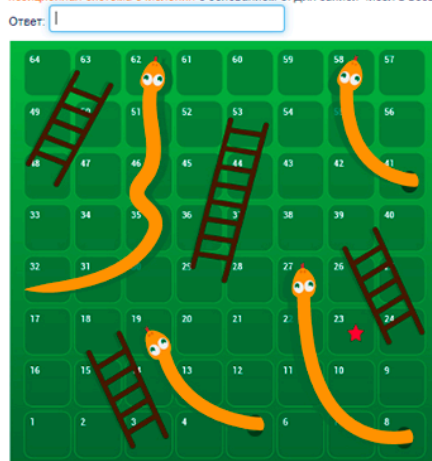
$$50_{16}, 106_8, 1001010_2.$$

Для решения данной задачи учащийся должен знать следующие понятия: система счисления, алфавит системы счисления, двоичная система счисления, восьмеричная система счисления, десятичная система счисления, шестнадцатеричная система счисления. Например, продемонстрировать возможности использования игры «Змеи и лестницы» (Рис. 3) для владения понятийным аппаратом, который необходимо знать в процессе решения данной задачи. Игроку высвечивается вопрос. При правильном ответе игровая фишка перемещается на количество шагов, выпавших на кубике. При попадании фишки на клетку с началом лестницы, фишка поднимается вверх по лестнице. При попадании фишки на клетку с головой змеи - опускается в хвост змеи.

При этом очевидно, что без знаний алгоритмов перевода из одной системы счисления в другую, тестируемому не решить данную задачу. Решение данной задачи будет следующим:  $50_{16} = 80$ ;  $106_8 = 70$ ;  $1001010_2 = 74$ . Таким образом, правильный ответ: 70.



позиционная система счисления с основанием 8. Для записи чисел в восьмеричной СС используются цифры: 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7.



ДРУГИЕ

**Рисунок 3 - Фрагмент игры «Змеи и лестницы»  
(проверка знаний понятия «восьмеричная система счисления»)**

Апробация предложенной методики осуществлялась на образовательном портале «Школа» Омского государственного педагогического университета. В этой связи был создан и апробирован дистанционный электронный курс «Занимательное тестирование по информатике», направленный на подготовку учащихся к ОГЭ. В курсе представлены тестовые задания в соответствии с кодификатором элементов содержания и требований к уровню подготовки обучающихся для проведения основного государственного экзамена по информатике и ИКТ для 9 класса. Таким образом, полученные результаты подтвердили выдвинутую гипотезу исследования.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вторушина Э.А. Электронное тестирование как форма контроля знаний обучающихся [Электронный ресурс]. - URL: <https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2016/12/09/elektronnoetestirovanie-kak-forma-kontrolya>
2. Змеев М.В., Камалов Р.Р., Макурин А.И. Дистанционное обучение в программной среде Moodle: от урока до курса (учебное пособие для учителей и преподавателей). – Глазов: АНО Центр НИОКР «Универсум», 2018. 118 с.
3. Чурина К.В. Тестирование как форма контроля результатов обучения / К.В. Чурина, Е.К. Зимина. - Текст : непосредственный // Молодой ученый. 2015. № 9 (89). С. 1214-1217.

### INTERESTING TESTING IN INFORMATICS

© 2020

**E.A. Gorelova**, master's degree student faculty of Mathematics, physics, informatics and technology»

*Omsk state pedagogical university, Omsk (Russia), [evgenia\\_gorelova@mail.ru](mailto:evgenia_gorelova@mail.ru)*

**L.V. Smolina**, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department «Informatics and methods of teaching Informatics»

*Omsk state pedagogical university, Omsk (Russia), [smolina@omgpu.ru](mailto:smolina@omgpu.ru)*

**СОЗДАНИЕ ВЕБ-КВЕСТОВ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ В ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ**

© 2020

*Д.М. Гребнева*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных технологий

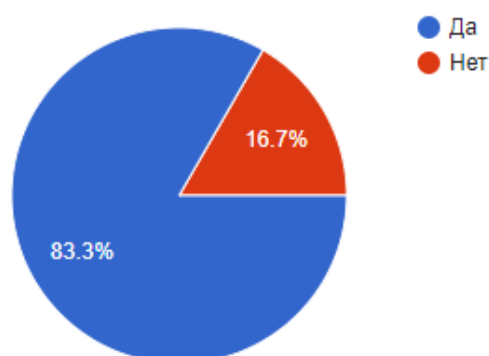
*Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Нижний Тагил (Россия), grebdash@gmail.com*

Современные условия нередко создают необходимость педагогам разрабатывать задания для работы обучающихся в дистанционной форме. Важно, чтобы при такой форме работы не терялось качество образования. В связи с этим, нежелательно ограничиваться только разработкой заданий в традиционной форме. Нужны и новые, интересные для обучающихся задания, в том числе с элементами профориентационной работы [2,3]. Такими заданиями могут быть веб-квесты.

Веб-квест в педагогике – это система заданий с элементами игры, для выполнения которых используются различные информационные ресурсы, в том числе ресурсы Интернет [1]. Веб-квесты могут иметь различную направленность: исследовательскую, творческую, профориентационную.

О популярности использования веб-квестов в процессе обучения говорят результаты проведенного опроса среди педагогов школ г. Нижнего Тагила, где одним из вопросов был «Используете ли вы веб-квесты на занятии?» (рис. 1). Более 80% респондентов положительно ответили на вопрос.

Используете ли вы веб-квесты на своих занятиях?



**Рисунок 1 - Результаты опроса**

С точки зрения технической реализации веб-квест представляет одну или несколько связанных между собой веб-страниц с определенной структурой и единой тематикой. Можно выделить следующие блоки в типовой структуре веб-квеста.

1. Вступление, где четко описаны главные роли участников или сценарий квеста, предварительный план работы, обзор всего квеста.
2. Задание, где четко определен итоговый результат самостоятельной работы
3. Список информационных ресурсов (в электронном виде — на компакт-дисках, видео и аудио носителях, в бумажном виде, ссылки на ресурсы в Интернет, адреса веб-сайтов по теме), необходимых для выполнения задания.
4. Роли. Учащимся должен быть представлен список ролей (от 2 и более), от лица которых они могут выполнить задания. Для каждой роли необходимо прописать план работы и задания.
5. Описание процедуры работы, которую необходимо выполнить каждому участнику квеста при самостоятельном выполнении задания (этапы).

6. Описание критериев и параметров оценки веб-квеста.
7. Руководство к действиям, где описывается, как организовать и представить собранную информацию.
8. Заключение, где суммируется опыт, который будет получен участниками при выполнении самостоятельной работы над веб-вестом.

С точки зрения разработки создание веб-квеста принципиально не отличается от создания сайта. Таким образом, для разработки веб-квеста можно использовать любую CMS. Однако в данном случае автору нужно четко знать алгоритм создания веб-квеста и его структуру, что влечет за собой лишнюю трату времени. Поэтому в настоящее время разработаны несколько сервисов для автоматизированного создания веб-квестов. Следует отметить, что все найденные нами в сети Интернет ресурсы представлены, преимущественно, на английском языке.

Шаблоны веб-квестов (<http://webquest.org>). Простейшим способом с точки зрения технической реализации является создание веб-квеста с помощью заполнения данного шаблона, представленного в виде одной или нескольких веб-страниц.

В данном случае от автора веб-квеста требуется знание основ языка разметки html. После заполнения шаблона веб-квест может быть опубликован в одном из открытых источников сети Интернет и предоставлен в пользование обучающимся.

**Таблица 1 - Содержание веб-квеста**

<b>Шаг</b>	<b>Содержание</b>
Welcome (краткие сведения)	<i>Название веб-квеста:</i> «Профессии в сфере робототехники» <i>Описание:</i> веб-квест посвящен профессиям в области робототехники. Вам предстоит познакомиться с пятью популярными профессиями: инженер-электроник, инженер-робототехник, программист по робототехнике, специалист по 3D моделированию, педагог по робототехнике. Вы узнаете требования, предъявляемые к работникам этих профессий, особенности профессий и оцените подходит ли та или иная профессия именно вам. <i>Возрастная категория:</i> 8-9 классы <i>Предмет:</i> Выбор профессии <i>Ключевые слова:</i> робототехника, выбор профессии, профориентация, инженер-электроник, инженер-робототехник, программист по робототехнике, специалист по 3D моделированию, педагог по робототехнике.
Introduction (введение)	Представьте, что вам дана роль рекрутера: вам нужно подобрать сотрудников для компании «Корпорация роботов» на вакантные места инженера-электроника, инженера-робототехника, программиста по робототехнике, специалиста по 3D моделированию и педагога по робототехнике. Главное, что просит вас компания – это составить «портреты» идеальных кандидатов на должности.
Tasks (задания)	Пользуясь ресурсами сети Интернет ответьте на следующие вопросы о специалистах каждой профессии. Чем занимается специалист? Каковы важные качества специалиста? Каковы необходимые навыки и знания? Оформите полученные результаты в виде буклета с описанием вакансии.
Process (описание процедуры работы)	С помощью онлайн-сервиса создания интеллект-карт «MindMap» ( <a href="https://www.mindmap.com/">https://www.mindmap.com/</a> ) постройте карты, которые описывают специалистов: инженера-электроника, инженера-робототехника, программиста по робототехнике, специалиста по 3D моделированию и педагога по робототехнике.

	<p>Поделитесь своими картами с одноклассниками и попросите их дополнить ваши карты.</p> <p>Подумайте, есть ли общее у характеризуемых вами специалистов? Изобразите общие и различные черты специалистов с помощью диаграммы Венна.</p> <p>Выберите наиболее понравившегося вам специалиста и оформите полученные сведения о нем в виде буклета или листовки с описанием вакансии с помощью онлайн редактора буклетов «Макетрон» <a href="http://maketron.ru">http://maketron.ru</a></p> <p>Готовый буклет отправьте на электронный ящик преподавателю.</p>
Attachments (вложения, ссылки на источники)	<p><a href="https://proektoria.online/catalog/professions/robototehnik">https://proektoria.online/catalog/professions/robototehnik</a> - профессии в сфере робототехники;</p> <p><a href="https://www.mindmap.com">https://www.mindmap.com</a> – онлайн сервис создания интеллект-карт;</p> <p><a href="http://maketron.ru">http://maketron.ru</a> – онлайн сервис создания буклетов.</p>
Evaluation (оценивание)	<p>Работа будет оцениваться по итоговому заданию – буклету (листочке)</p> <p>Критерии оценки</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- полнота информации о профессии;</li> <li>- наглядность представления информации;</li> <li>- наличие подходящих иллюстраций;</li> <li>- читабельность;</li> <li>- цветовой оформление.</li> </ul>
Conclusion (заключение)	<p><i>В современном информационном обществе появляется все больше профессий, связанных с высокими технологиями, в том числе робототехникой. В этом веб-квесте вы познакомились с такими специальностями, как инженер-электроник, инженер-робототехник, программист по робототехнике, специалист по 3D моделированию и педагог по робототехнике, а также создали буклет по одному из наиболее понравившихся вам специалистов. Подумайте, почему вы выбрали именно этого специалиста? Хотели бы вы в будущем работать по такой специальности? Напишите свои впечатления об участии в веб-квесте на странице «Обратная связь».</i></p>

Генератор квестов на портале TeAchnology.com ([https://www.technology.com/web\\_tools/web\\_quest/](https://www.technology.com/web_tools/web_quest/)) - создание веб-квестов на английском языке для последующего использования в электронном (как веб-страницу) и/или в печатном виде.

При работе с генератором веб-квестов от пользователя не требуется знаний языка разметки html. Достаточно пошагово заполнять необходимые поля формы.

Первый шаг создания квеста состоит в заполнении данных об учителе, предмете и названии веб-квеста. На втором шаге составитель веб-квеста может выбрать картинку для иллюстрации веб-квеста. На третьем шаге необходимо заполнить содержание веб-квеста по следующей структуре: введение, задание, описание процедуры работы, информационные ресурсы и описание критериев и параметров оценки прохождения веб-квеста.

После заполнения всех полей автоматически генерируется страница с содержанием веб-квеста. Данную страницу можно скопировать и отправить обучающимся по электронной почте или разместить на одном из сервисов хранения.

Zunal (zunal.com) – международный сервис, предлагающий шаблон создания веб-квеста, а также услуги его публикации и хранения. Данный сервис на каждом этапе предлагает пошаговые инструкции, которые позволяют в итоге сформировать образовательный веб-квест.

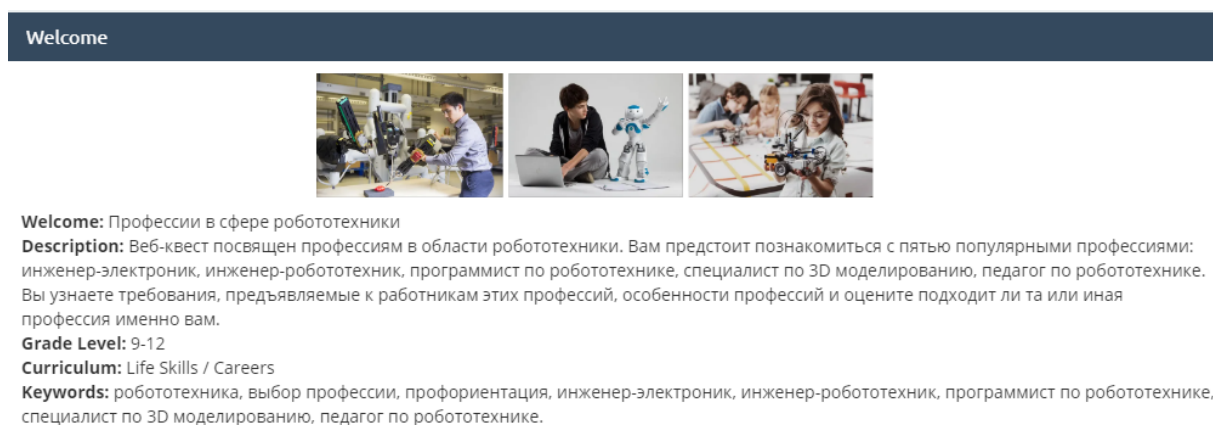
Создание веб-квеста в данном сервисе состоит в заполнении следующих блоков: краткие сведения (название веб-квеста, описание, возрастная категория, предмет,

ключевые слова), введение (выбор роли), задания, руководство к действиям, оценивание, заключение. Дополнительными блоками являются личная страница учителя и об авторе. Ко всем страницам можно прикреплять дополнительные ресурсы в виде файлов или гиперссылок.

Сервис Zunal является условно бесплатным. При бесплатном использовании пользователю доступно создание и хранение только одного веб-квеста по установленной структуре. При выборе платного тарифа (примерно 1500 руб. за три года) – возможно создание пятидесяти веб-квестов, а также расширенные функции при создании веб-квеста (добавление дополнительных блоков, возможность изменения готовых веб-квестов для создания своего проекта, отсутствие рекламы).

Таким образом, для педагога доступны ряд сервисов для автоматизированного создания веб-квестов, которые он может использовать в своей работе. Приведем пример создания профориентационного веб-квеста для обучающихся 8-9 классов «Профессии в сфере робототехники» на базе сервиса Zunal. Содержание веб-квеста представлено в таблице 1.

После создания веб-квеста на сервисе Zunal его можно опубликовать для общего доступа. Пример того, как выглядят краткие сведения о веб-квесте приведен на рисунке 2.



The image shows a screenshot of a webquest page on the Zunal platform. At the top, there is a dark blue header with the word 'Welcome' in white. Below the header, there are three small images: a person working with a robot, a person sitting at a desk with a laptop and a robot, and a group of children working together. Below the images, there is a text block containing the following information:

**Welcome:** Профессии в сфере робототехники  
**Description:** Веб-квест посвящен профессиям в области робототехники. Вам предстоит познакомиться с пятью популярными профессиями: инженер-электроник, инженер-робототехник, программист по робототехнике, специалист по 3D моделированию, педагог по робототехнике. Вы узнаете требования, предъявляемые к работникам этих профессий, особенности профессий и оцените подходит ли та или иная профессия именно вам.  
**Grade Level:** 9-12  
**Curriculum:** Life Skills / Careers  
**Keywords:** робототехника, выбор профессии, профориентация, инженер-электроник, инженер-робототехник, программист по робототехнике, специалист по 3D моделированию, педагог по робототехнике.

**Рисунок 2 - Краткие сведения о веб-квесте**

Таким образом, при помощи сервисов для создания веб-квестов можно создавать достаточно привлекательные профориентационные задания для обучающихся. Подобные профориентационные веб-квесты можно дополнять соревновательным компонентом, например, конкурс буклетов о специалистах, конкурс «кто назовет больше значимых черт изученных специальностей» и так далее. Прохождение веб-квестов обучающимися может способствовать их самоопределению, расширять кругозор, знакомить с разными средствами IT-технологий.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Горбунова О. В., Кузьмина Н. С. Веб-квест в педагогике, или как обучить работе с информацией // Народное образование. – 2013. – №6; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/veb-kvest-v-pedagogike-ili-kak-obuchit-rabote-s-informatsiey> (дата обращения: 18.06.2020).
2. Казакова В. В., Жесткова Е. А. Веб-квесты в профессиональной ориентации выпускников современных школ // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – №6. – С. 70-72; URL: <http://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35063> (дата обращения: 18.06.2020).
3. Царапкина Ю. М., Якубова Э. Ю. Использование технологии «веб-квест» в профессиональном самоопределении // Вестник РУДН: Информатизация образования. – 2018 – №15. – С. 373-381; URL: <https://clck.ru/P5PH3> (дата обращения: 18.06.2020).

## CREATION OF WEB QUESTS FOR ORGANIZING VOCATIONAL GUIDELINES FOR TRAINING STUDENTS IN REMOTE FORM

© 2020

**D.M. Grebneva**, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department information technologies

*Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute (branch) Russian State Vocational and Pedagogical University, Nizhny Tagil (Russia), grebdash@gmail.com*

УДК 37.373.1

## ПРОБЛЕМАТИКА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УПРАВЛЯЮЩЕГО СОВЕТА ШКОЛЫ

© 2020

**А.И. Давлетгареева**, магистрант факультета педагогики и психологии  
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»,  
Набережные Челны (Россия), rp091997@mail.ru

**Ф.В. Хазратова**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика  
и психология»  
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»,  
Набережные Челны (Россия), khazr.96@mail.ru

В управлении педагогическими кадрами в условиях образовательной организации, как и в любых других организациях, возникает большое количество проблем, нерешенных вопросов.

Управляющий Совет – это орган государственно-общественного управления школой.

Управляющий Совет несет ответственность перед учредителем за своевременное принятие и выполнение решений, входящих в его компетенцию. Директор учреждения вправе самостоятельно принимать решение в случае отсутствия решения Управляющего Совета в установленные сроки.

В составе Управляющего Совета могут быть представители администрации, обучающиеся, родители, выпускники школы, родители и просто неравнодушные граждане. К управляющему совету можно обратиться с вопросом, касающимся абсолютно любой сферы школьной жизни. Это может быть выбор образовательной программы, качество питания в школе, состав учителей, организации дополнительного образования и вообще все, что происходит в школе.

Например: Родители были недовольны качеством преподавания иностранного языка в школе. Управляющий совет обратился в отраслевые вузы, и школа заключила с ними договор о сотрудничестве по углубленной языковой подготовке.

В работе Управляющего Совета также можно выделить проблемы:

- повышение квалификации членов Совета;
- нахождение специалистов, которые согласны будут работать на общественных началах (бывшие выпускники, учителя-пенсионеры, родители и пр.);
- юридическое обеспечение работы Совета;
- финансирование.

Все эти проблемы относятся к стратегическому плану и принципиально важны в условиях выживания и повышения уровня успешности образовательного учреждения. Остальные проблемы рассматриваются как второстепенные, но, несмотря на это, для их решения привлекаются специалисты, имеющие высокую квалификацию и профессиональную пригодность [1, с.34].

Для решения выше перечисленных проблем к процессу реального управления образовательным учреждением могут привлекаться и родители, тогда происходит смена характера управления – оно становится демократическим, государственно-общественным.

Исходя из этого, чтобы реализовать практические принципы управления образовательным учреждением, в Управляющий Совет необходимо включить:

- государственный сектор;
- профессионально-ведомственный сектор (учредители, руководство образовательным учреждением);
- общественный сектор (родители).

Для нахождения специалистов, которые будут работать на общественных началах нужно придумать, то чем можно их привлечь. Например, для учителей-пенсионеров дать возможность бесплатно посещать дополнительные платные кружки в школе (бассейн, тренажерные залы), для выпускников школы, которые поступили на педагогический факультет, дать возможность проходить практики и реализовывать свои проекты в школе.

Всем известно, что экономическая сторона деятельности образовательного учреждения подкреплена бюджетным и внебюджетным финансированием [2, с.61].

Для того, чтобы решить финансовые проблемы деятельности совета, необходимо четкое представление о том, на что государство выделяет средства, а на что – нет, тогда в этом случае необходимо подключать внебюджетные средства. Эта сторона деятельности совета рассматривается как самая сложная. Анализ литературы по проблеме исследования, позволил нам выделить источники, из которых можно привлечь эти средства. Перечислим их и дадим небольшое разъяснение:

1) Привлечение юриста на общественных началах, чаще всего это бывают родители, которые приходят на пару часов в школу, что бы поделиться опытом.

2. Предоставление образовательным учреждением платных дополнительных услуг. Со стороны совета необходим контроль за качеством предоставления услуг – это проведение мониторинга, который позволит определить, что качество услуги соответствует выставленной цене. Но необходимо не забывать и о малообеспеченных семьях. Информацию о предоставлении услуг детям из малообеспеченных семей можно получить у социального педагога.

Помимо этого, совет контролирует и включение этих услуг в общее расписание:

- информация дается не только обучающимся, но и педагогам;
- нет проблем с занятостью классов, залов и помещений (рациональное использование кабинетов и времени).

3. Участие образовательного учреждения в федеральных и региональных программах (конкурсах):

- получение гранта;
- повышение статуса образовательного учреждения. (можно рассмотреть как часто школа получает грант на финансирование совета школы)

Мы видим, что Управляющий Совет управляет не только образовательным процессом, но и педагогическими кадрами:

- контролирует профессиональный рост педагога;
- направляет и контролирует работу педагога с обучающимися;
- финансовое обеспечение деятельности педагога.

В процессе контроля деятельности педагогов Управляющим Советом наблюдается следующая динамика в работе кадров:

- снижение инертности мышления;
- нерешительности;
- повышение креативности.

Для решения проблемы по повышению квалификации членов Совета, можно составить план мероприятий. Например:

- Участие в мероприятиях, направленных на повышение квалификации членов Управляющего Совета : тематические семинары, вебинары, конференции.

- Выявление, изучение и обобщение эффективной деятельности Управляющих Советов города.

- Распространение опыта деятельности Управляющего Совета школы, в том числе посредством размещения информации на сайте учреждения.

Таким образом, роль Управляющего Совета в управлении педагогическими кадрами в условиях образовательного процесса заключатся в следующем:

- устанавливаются партнерские отношения в системе «педагог – родитель – обучающийся – представитель общественности»;

- повышение компетентности;

- работа с детьми в сфере досуга;

- выбор направления работы и пр.

Если рассматривать вопрос о значимости Управляющего Совета в жизни образовательного учреждения на современном этапе развития государства и образования, то стоит заметить, что решающих изменений такая форма государственно-общественного управления не дает. Но, тем не менее, школа должна стать более открытой. Интерес к ее жизни, проблемам, достижениям должен наблюдаться и со стороны родителей, и со стороны поселковой общественности, и учредителя. Планируется более частое появление информации в СМИ, на школьном сайте о школьных делах.

Думаем, что идея создания Управляющего Совета должна стать одной из тех новаций, которая будет востребована обществом – общество должно её понять и осознать. Надо пробовать любые пути для совершенствования системы образования, какими тернистыми ни казались бы они на первый взгляд.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Манухина В.П. Управление в ОУ. – М.: Арки, 20012. – 206с.

2. Трегубова А.С. Управляющий совет в школе: Опыт // Верстка. – 2016. - №8. – с.56-58.

3. Щуркова Н.Е. Школьная жизнь. – М.: ПоР, 2000. – 188с.

#### **PROBLEMS IN THE ACTIVITIES OF THE SCHOOL'S GOVERNING COUNCIL**

© 2020

*A.I. Davletgareeva*, undergraduate student of the Faculty of Pedagogy and Psychology  
*Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny (Russia),*  
*rp.091997@mail.ru*

*F.V. Khazratova*, Candidate of pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department  
of Pedagogy and Psychology  
*Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny (Russia),*  
*khazr.96@mail.ru*

УДК 371

#### **О ПРОБЛЕМЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2020

*В.Л. Дильман*, доктор физико-математических наук, заведующий кафедрой  
«Математический анализ и методика преподавания математики»  
ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный  
исследовательский университет)», Челябинск (Россия), *dilman49@mail.ru*

Широкие массы населения нашей страны имеют возможность получить высшее образование. Однако само по себе высшее образование не играет прежней социальной



роли. Важно для жизни человека образование (не обязательно вузовское), которое дает возможность заниматься востребованным обществом умственным трудом. Сотни тысяч активно работающих программистов и аналитиков не имеют специального высшего образования, в лучшем случае какие-нибудь курсы. У многих из них есть диплом о высшем образовании, но в сфере, не относящейся к их профессиональной деятельности: математика, физика, инженерно-технические дисциплины, экономика, даже гуманитарные науки. Трудно сосчитать хотя бы приблизительно, сколько социологов, психологов, людей, занимающихся PR, журналистов – список можно долго продолжать, – по основному (лучше сказать, первому) образованию химика, инженера, экономиста, биолога и т.д. Знания, полученные в вузе, часто не оказываются тем капиталом, который автоматически приносит дивиденды в течение всей жизни. Современное общество развивается настолько динамично, что постоянно предъявляет всё новые и новые запросы, касающиеся и содержания традиционных профессий, и создания новых.

В этой связи давно назрела проблема школьного образования: *чему и в какой мере* учить ребенка, подростка, молодого человека? Эта проблема существовала всегда, когда люди занимались обучением детей (то есть с момента, когда возникло человечество), но в XXI веке она становится еще более актуальной. На наш взгляд, современное образование в России не вполне эффективно и далеко не всегда отвечает потребностям ни настоящего времени, ни, тем более, будущего.

Прежде чем создавать педагогические системы и на их основе строить образовательные программы, надо четко сформулировать *цель* образования. Если это, с одной стороны, воспитание гармоничной личности и, с другой стороны, обучение будущего профессионала, то каково соотношение между теми знаниями и навыками, которым разумно и полезно обучать *всех* детей, и теми специализированными познаниями, основам которых следует обучать будущих профессионалов? Каково должно быть соотношение между дисциплинами, воспитывающими личность, и предметами, необходимыми будущим специалистам? Как, вследствие этого, должно быть организовано школьное образование? Мы выскажем кратко в этой статье свою точку зрения на эти вопросы. Технология образования содержит 2 аспекта:

1. Чему учить?
2. Как учить?

Когда речь заходит о трендах в современном образовании, обычно имеется в виду второй аспект [1–3]. Но сначала надо поговорить о том, чему учить, каким предметам и в какой мере. Автор понимает, что его позиция как минимум, дискуссионна, и приглашает людей, имеющих другие мнения или другие взгляды на проблему, к серьезному разговору.

**Чему разумно и полезно, т.е. необходимо, обучать всех детей.** Обсудим вопрос, какие базовые знания и умения, не связанные непосредственно с будущей профессиональной деятельностью человека, должен получить любой человек? На каких дисциплинах следует сосредоточиться? На взгляд автора, это:

1. Родной язык (на большей части территории России – русский язык). Язык, на котором человек думает, является основой его общения с другими людьми, его творческого мышления, базой его культуры, формирует его мировоззрение, влияет на его нравственные императивы через художественную литературу, в конечном счете формирует человека как личность. Великолепный классический русский язык вместе с его многочисленными диалектами, говорами, сленгами является основным достижением русского народа и, наряду с территорией, основой его государственности. Лавинообразное развитие средств массовой информации и общения создаёт русскому языку серьезные вызовы. Проникновение английских слов в русскую устную и письменную речь носит уже массовый характер.

Русский язык и русская литература должны быть основой обучения школьника в России. В этом тезисе нет никакого открытия, однако иногда «полезно ломиться в открытую дверь». Подбор художественных произведений для школьного «прохождения» – сложная, в каком-то смысле нерешаемая задача. Проблем здесь много: разнообразие взглядов и вкусов людей, от которых зависит выбор школьной программы; собственно вкусы учителей; несоответствие сложных классических произведений возрасту обучающихся; моральная и даже политическая цензура; косное отношение некоторых деятелей преподавания к «современной классике» и т.д. Тем не менее русский язык и литература должны занимать серьезное место расписании в течение всего срока обучения в средней школе.

2. Иностранные языки. Это то, в чем наша молодёжь уступает европейцам, да и гражданам многих других стран (про старшее поколение и говорить не приходится). Никуда не деться – английский является языком международного общения. Всё больше и больше наших граждан ездят за рубеж, и без английского языка проблемы начинаются уже на ресепшн в любом отеле. В ходе своей профессиональной деятельности многим нашим гражданам приходится общаться с иностранцами, и т.д.

*Следует изучать иностранные языки с 1-го класса* в течение всего срока обучения в средней школе. Современные технические средства (всеобщая мобильная телефонизация) позволяют тратить много времени на изучения языка, используя время в транспорте, очередях, на прогулках. Дело за малым – методическими разработками и курсами на любой уровень и направленность – в этом ещё есть пробелы.

3. Русская и мировая культура. С этим полный завал. Я имею в виду изобразительное искусство, музыку и театр. Никогда не изучались в школе. Предложения: 1) вместо географии и в её объеме; 2) каждую неделю показывать один кинофильм или театральную постановку (дистанционно).

4. Логико-алгоритмические дисциплины. К ним можно отнести: арифметику и «логические» задачи в начальной школе, азы алгебры в средних классах, азы геометрии в 8-м классе, информатику, а затем программирование – с 5-го класса и до конца обучения.

5. Мировозренческие дисциплины (история – с 3-го класса, в старших классах – азы экономики и юридических наук).

6. Учитывая реальную потребность общества в инженерных кадрах, начиная с 7-го или 8-го класса следует вводить физику, но в расширенном варианте (с элементами других общетехнических дисциплин и элементами теории функций и математического анализа).

**Какие дисциплины и разделы следует изучать в меньшем объёме?** В значительно меньших объёмах, чем в настоящее время, следует изучать математику. Большая часть геометрии – это как шахматы, развивает память, воображение, логику мышления, наблюдательность, способности к анализу, синтезу и предвидению. Однако настаивать на необходимости введения шахмат в школьную программу как обязательного для всех предмета не будут даже самые верные приверженцы этой древней мудрой игры. На наш взгляд, достаточно было бы полугодичного курса в 8-м или 9-м классе. Алгебру и теорию функций следует изучать в рамках физики как её теоретическую основу.

Вообще не нужна непрофессионалу химия. Например, в школе не изучают, никогда не изучали и в будущем вряд ли будут изучать фармакологию, в чём-то родственную науку, хотя знание типов лекарств, их свойств, условий применения куда как полезнее человеку, чем знания структуры и свойств веществ, с большей частью которых человек в повседневной жизни не имеет дела.

Не нужны в школе география и биологический цикл. Это нужно оставить для специализированных классов и школ.

**О физической культуре.** Школьная физкультура в том виде, как она реализуется в большинстве школ нашей страны, только отнимает у детей время и силы и нечего не даёт

их здоровью. Необходимо перейти от физкультуры как школьного предмета к занятиям в спортивных секциях, и это должно относиться ко всем *здоровым* детям. Ребёнок может и должен заниматься в спортивной школе или секции по любому, интересному ему виду спорта, и не тратить время ещё и на бесполезную школьную физкультуру. Кроме того, у школьника должна быть возможность заниматься спортом в рамках школы.

Школьная администрация и учителя физкультуры должны организовать несколько секций для занятия видами спорта, которые находятся в рамках возможностей данной школы. Это могут быть: фитнес, игровые виды спорта (я бы рекомендовал, как наиболее социально востребованные и не требующие дорогостоящего оборудования, волейбол, настольный теннис, футбол), плавание (если в школе есть бассейн или у школы есть договор с плавательным бассейном; важно, чтобы это не было просто купанием, и именно спортивными тренировками по плаванию), бальные танцы (в том числе спортивный рок-н-ролл), спортивные единоборства (это дороже; к тому же требуются в качестве тренера серьёзный специалист и спортивный врач). В зимнее время – лыжный спорт. Занятия спортом в школе обязательно должны проходить *вне сетки занятий «за партой»*, как и, разумеется, занятия в спортшколах и секциях вне школы. Отметим, что занятия детей спортом *приучают их с ранних лет к систематическому труду*, что может развить у детей на всю жизнь умение работать, серьёзное отношение к своим занятиям и к себе, т.е. сформировать важные личностные качества.

**В каких направлениях и в каком возрасте следует проводить школьную специализацию.** Имеется несколько видов деятельности, которой человек должен обучаться длительное время, чтобы заниматься этой работой профессионально и, более того, иметь право в юридическом смысле принадлежать к этой профессии.

1. Прежде всего, это профессия врача. Профессия, исключительно востребованная и дефицитная. В современной школе почти *нет ничего*, что хотя бы в малой мере готовило бы молодого человека к поступлению в медицинский вуз (за неимением профильного предмета при поступлении сдают химию и биологию). Важность этой профессии настолько велика, потребность общества настолько очевидна, что необходимо уже в школах начать готовить будущих врачей. Так же как в Советском Союзе в 60-х годах XX века были созданы в разных городах страны физико-математические школы и лицеи (что, несомненно, является выдающимся и уникальным достижением советской школы), *необходимо создавать повсеместно, по крайней мере для начала, в городах, где есть медицинские учебные заведения, медицинские гимназии*, в которых анатомия и физиология человека, возможно, основы фармакологии и ещё что-то (специалисты сразу назовут), изучалась бы, как, к примеру, математический анализ изучают в физматшколах. Учащиеся таких гимназий должны проходить практику в качестве санитаров и другого вспомогательного медицинского персонала в больницах и других медицинских учреждениях (а такого персонала всегда не хватает). Кроме того, такая практика поможет молодому человеку понять вовремя, правильно ли он выбрал себе профессию.

2. Одной из самых актуальных профессий является профессия программиста. В настоящий момент учителей программирования в средней школе явно недостаточно. Причина проста: работа программиста востребована и хорошо оплачивается, поэтому подавляющее большинство программистов не хотят идти преподавать за значительно меньшее вознаграждение. Мы полагаем, что приблизительно с 7-8 класса можно создавать специализированные классы в лицеях и гимназиях, в которых на серьёзном уровне учили бы математике, информатике, программированию, с переходом к более узкой специализации с 10-го класса.

3. Специализация в области гуманитарных наук и экономики, на наш взгляд, не требуется. Русский язык, литература, иностранные языки, история закладывают достаточную базу для последующего изучения гуманитарных дисциплин в вузах.

Достаточно азов экономики и юридических наук в рамках небольшой по объёму дисциплины типа обществоведения. Любители истории, юриспруденции, лингвистических наук, экономики могут заниматься этими дисциплинами дополнительно на факультативах и кружках в своих школах и различных клубах.

4. В настоящий момент существуют в небольших количествах художественные школы, в которых пытаются заложить некую образовательную базу у будущих профессиональных актеров, танцоров, художников и т.д. Трудно сказать, достаточно ли будущему актёру театрального кружка в обычной школе, клубе, «дворце пионеров», или с раннего возраста требуется серьёзная подготовка, например, как у музыкантов-инструменталистов. Возможно, актеров и художников следует готовить в специализированных детских школах искусств, так как это давно делается в музыке. Здесь ответ на вопрос: «В каком возрасте начинать?» должен быть, по-видимому, «Чем раньше, тем лучше». В любом случае он требует серьёзной проработки специалистами-предметниками и психологами.

На наш взгляд, тенденцией развития школьного образования является постепенный отказ от универсализма, от попыток (всегда неудачных) «объять необъятное», совместить в современной школе программы коммерческого училища и гимназии дореволюционной России. Процесс этот (отход от универсализма и «уравниловки» обучения в школе) идёт крайне медленно, но признаки его имеются. Например, введение базового варианта курса математики (даже математика нужна не всем в том объёме, в каком её вынуждены были изучать школьники, и требовал ЕГЭ), а также неудачи многочисленных попыток разгромить специализированные лицеи и гимназии.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Клячко, Т.Л. Образование в России и мире. Основные тренды / Т.Л. Клячко // Образовательная политика. 2020. №1. С. 26–40.
2. Даргевичене, Л.И. Актуальные проблемы современного школьного образования: взгляд изнутри / Л.И. Даргевичене, Е. В. Леонова // Педагогическое мастерство: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). Москва: Буки-Веди, 2015. С. 41–44.
3. Агранович М.Л. В. Российское образование в контексте международных индикаторов, 2019: аналитический доклад / М.Л. Агранович, Ю.В. Ермачкова, И.В. Селиверстова. М.: Центр статистики и мониторинга образования ФИРО РАНХиГС, 2019.

#### **THE PROBLEM OF MODERN SCHOOL EDUCATION EFFECTIVENESS**

© 2020

*V.L. Dilman*, doctor of sciences (mathematics), head of the Department of mathematical analysis and methods of teaching mathematics  
*South Ural State University, Chelyabinsk (Russia), dilman49@mail.ru*

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

© 2020

**Л.И. Еремина**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры

«Педагогика и социальная работа»

*ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет*

*имени И.Н. Ульянова», Ульяновск (Россия), lariv73@mail.ru*

**М.С. Белова**, бакалавр факультета педагогики и психологии

*ФГБОУ ВПО «Ульяновский государственный педагогический университет*

*имени И.Н. Ульянова», Ульяновск (Россия), belowamarina7329@gmail.com*

Исследованием понятия «самооценка» занимались многие отечественные и зарубежные психологи, но наибольший вклад в изучение этого конструкта привнесли У. Джеймс, Д.Т. Мид, Ч. Кули, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, Я.Л. Коломинский, М.И. Лисина, Т.Д. Марцинковская, А.И. Липкина и др. Анализ психолого-педагогических исследований позволяет выявить различные варианты определений самооценки.

Самооценка – это широкий комплекс физических, поведенческих, психологических и социальных проявлений личности, связанных с оценкой личностью самой себя в данных характеристиках. В психологической энциклопедии самооценка определяется как элемент самосознания, характеризующийся эмоционально насыщенными оценками самого себя как личности, собственных способностей, нравственных качеств и поступков; важный регулятор поведения [6]. По мнению У. Джеймса, самооценка – это оценка своего положения в обществе, своего успеха или неуспеха в жизни [4]. С точки зрения символического интеракционизма (Д.Г. Мид, Ч.Х. Кули), самооценка определяется как результат взаимодействия индивида и группы, индивид оценивает и воспринимает себя в соответствии с теми характеристиками и ценностями, которые приписывают ему другие [2].

Л.С. Выготский отмечал, что самооценка – это обобщенное, то есть устойчивое внеситуативное и, вместе с тем, дифференцированное отношение ребенка к себе. Она начинает закладываться в семилетнем возрасте и опосредует отношение ребенка к самому себе, а также объединяет опыт его деятельности и общения с окружающими. Это важнейшая личностная инстанция, позволяющая контролировать собственную деятельность с точки зрения нормативных критериев, строить свое целостное поведение в соответствии с социальными нормами [3].

Постепенно с возрастом у детей сформировывается правильное оценивание себя, своих возможностей, и параллельно у них снижается тенденция переоценивать себя. Самооценка переходит во внутреннюю позицию личности, становясь мотивом поведения и влияя на формирование определенных качеств личности. Устойчивая самооценка влияет на формирование уровня притязаний человека.

Самооценка определяется как умение человека оценить свои силы и возможности и соотнести их с внешними условиями, требованиями окружающей среды. Самооценка влияет на формирование Я-концепции, которая способствует дальнейшему, осознанному или неосознанному, построению поведения.

Изучение самооценки связано с такими категориями как: успех, неуспех, уровень притязаний, самоуважение, достижения, требования, контекст социальной ситуации, оценивание, восприятие, сопоставление, сравнение и пр. Самооценка прослеживается в поведении, в чертах личности, в отношении к деятельности.

Нормальным возбудителем самочувствия является для человека его благоприятное или неблагоприятное положение в обществе, то есть его успех или неуспех (У. Джеймс)

[4]. Автор связывает уровень притязаний личности с самоуважением, которое является кратковременным аспектом самооценки. Самоуважение определяется отношением наших действительных способностей к потенциальным, предполагаемым – дробью, в которых числитель выражает наш действительный успех, а знаменатель – наши притязания.

Л.И. Божович акцентирует внимание на неоднозначности критериев самооценки, поскольку человек может оценивать себя двумя путями: 1) путем сопоставления уровня своих притязаний с объективными результатами своей деятельности; 2) путем сравнения себя с другими людьми [1].

Человеку как личности по природе свойственно оценивать себя. На самооценке основывается жизненное самоопределение. Адекватная самооценка включает в себя критическое отношение к себе, постоянная примерка своих возможностей к предъявляемым жизнью требованиям, умение самостоятельно ставить перед собой осуществимые цели.

Для организации результативного управления своим поведением также очень важна самооценка (А.Г. Спиркин). Она является субъективным уровнем определения притязаний: личность ставит перед собой те задачи, которые, по ее мнению, она способна реализовать [2].

Важность момента сравнения в том, что при оценке себя индивид осознанно или неосознанно сравнивает себя с другими, при этом учитываются не только свои достижения, но и вся социальная ситуация в целом. На общую самооценку личности сильно влияют также ее индивидуальные особенности и то, насколько важны для нее оцениваемые качества или деятельность. Частных самооценок имеется бесчисленное множество. Если судить о человеке, беря во внимание лишь частные самооценки, но, не учитывая систему его личных ценностей, то выяснить, какие именно качества или сферы деятельности для него являются основными, не представляется возможным [1].

Отечественные исследователи считают, что самооценка детей развивается в два этапа: 1) оценка себя ограничивается оценкой своих действий и поступков; 2) в самооценку входят внутренние состояния и морально-нравственные качества личности. Второй этап развития самооценки является высшим, и он формируется в подростковом возрасте, продолжаясь в течение всей жизни человека постепенно по мере накопления социального опыта и дальнейшего умственного развития [2].

Младший подростковый возраст (11-12 лет) характеризуется психологами как этап перехода от детства к взрослости. У подростка появляется ощущение взрослости, он стремится к самопознанию, поиску идеалов, активно общается со сверстниками, стремясь добиться их признания. Для младшего подростка характерна повышенная чувствительность к оценкам окружения, и в то же время, переход от ориентации на оценку окружения к ориентации на самооценку. Важным отличительным признаком младшего подросткового периода являются фундаментальные изменения в сфере самосознания подростка. В младшем подростковом возрасте активно вырабатывается собственная независимая система эталонов самооценивания и самоотношения, подросток начинает осознавать свою особенность и неповторимость, в его сознании происходит постепенная переориентация с внешних оценок на внутренние (Б.Г. Ананьев) [1].

На формирование самооценки подростков влияет множество факторов. Отношение к себе и самооценка формируются постепенно, под влиянием семьи, школы, группы сверстников. Одной из детерминант самооценки может стать социально-психологическое положение подростка в системе межличностных отношений. Среди четырех источников социальной поддержки: родители, учителя, одноклассники, близкие друзья – родительская поддержка и отношение одноклассников наиболее полно влияют на самооценку младшего подростка.

Самооценка подростка складывается не только из отношения к достигнутому, но и из представлений о том, каким он бы хотел быть. Самооценка складывается из выводов, к которым самостоятельно пришел подросток, обдумывая собственные поступки. В контактах со сверстниками самооценка формируется путем сравнения с подобными себе. На оценках взрослых у младшего подростка выстраивается представление о себе. В самооценке отражается то, что подросток узнает о себе от других, а также его возрастающая собственная активность, направленная на осознание своих действий и личностных качеств.

Согласно И.Ю. Кулагиной, на самооценку младшего подростка влияет специфика восприятия подростками физического облика других людей. Посредством восприятия и понимания другого подросток приходит к пониманию себя. При этом сохраняется та же последовательность, что и в познании качеств другого, то есть вначале выделяются внешние, физические характеристики, затем качества, связанные с выполнением каких-либо видов деятельности, и личностные качества, более скрытые свойства внутреннего мира [5]. Впоследствии в подростковом возрасте с возрастанием активности ребенка происходит осознание своих действий и личностных качеств, дети учатся отличать свои реальные, действительные достижения от того, чего могли бы добиться при определенных обстоятельствах. Именно таким образом формируется следующий компонент самооценки — оценка своих достижений, которая предполагает оценку результатов своей деятельности независимо от мнения других людей.

Самооценка тесно связана с социальным статусом младшего подростка в группе. Чем критичнее к себе подросток и чем выше его самооценка, тем выше его социальный статус в группе, и наоборот. Важно, чтобы самооценка нашла опору в социуме, а иначе это может привести к асоциальному поведению и негативным последствиям. Установлено, что у детей, негативно воспринимаемых сверстниками, складывается более низкая самооценка.

Заметно снижается влияние родителей и повышение влияния сверстников как референтной группы на самооценку младшего подростка. Формируется способность к рефлексии родительского мнения и последующей отстройке от него, к выработке собственной позиции по отношению к родительской оценке.

Согласно исследованиям А.Е. Идрисова, степень влияния, контроля и поддержки со стороны родителей влияют на самооценку младшего подростка: теплое, внимательное отношение родителей – подкрепление положительной самооценки, и наоборот, жесткое, негативное отношение родителей имеет обратное действие [5].

К условиям формирования самооценки подростков в аспекте семейных отношений относятся следующие: требования родителей от подростков, позиция родителей к детям, уровень притязаний родителей, взаимоотношения родителей, условия и атмосфера в семье, мера и степень самостоятельных действий и решений подростков, отношения с родителями.

Процесс обучения и воспитания подразумевает усвоение школьником определенных норм и ценностей, которые в совокупности с влиянием оценочных суждений окружающих его людей ведут к тому, что у подростка начинает формироваться установка на оценку своих возможностей, что является основным компонентом самооценки. Учебная деятельность, педагогическая оценка способствуют перестройке мотивов поведения (быть успешным, получать поощрения, избегать неудач и пр.), изменения отношения к себе и к своей жизни.

Важным критерием самооценки является отношение к допускаемым ошибкам, причем не только в учении, но и в поведении. Дети с разным уровнем самооценки по-разному реагируют на замечания, на допущенные ошибки и возможность их исправить. Расхождение между возможностями подростка и уровнем притязаний ведет к его

неудовлетворению, что в свою очередь способствует возникновению острых аффективных переживаний, которые вызывают следующие отрицательные формы поведения.

Таким образом, на самооценку подростка оказывает влияние и внешние, и внутренние факторы, в том числе: педагогическая оценка, академическая успешность обучающегося, родители и семейное окружение, группа сверстников, воспитательная среда школы, эмоциональные факторы, личностные факторы. Для продуктивной деятельности, общения, взаимодействия и позитивных отношений с младшим подростком важно учитывать его самооценку.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: хрестоматия / под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 352 с.
2. Большой психологический словарь/ под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. М.: Аст; СПб: Прайм-Еврознак, 2009. 811 с.
3. Выготский Л.С. Детская психология // Собрание сочинений: в 4 т. / под ред. Д.Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
4. Джемс У. Психология. М.: Гаудеамус, 2011. 320 с.
5. Ильин Е.П. Психология для педагогов. СПб: Питер, 2012. 640 с.
6. Степанов С.С. Популярная психологическая энциклопедия. М.: Изд-во Эксмо, 2005. 672 с.

### FEATURES OF SELF-ASSESSMENT FOR YOUNGER TEENAGERS

© 2020

**L.I. Eremina**, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department «Education and social work»

*Ulyanovsk state pedagogical university named I.N. Ulyanov, Ulyanovsk (Russia), lariv73@mail.ru*

**M.S. Belova**, bachelor of the faculty of pedagogy and psychology

*Ulyanovsk state pedagogical university named I.N. Ulyanow, Ulyanovsk (Russia), belowamarina7329@gmail.com*

УДК 371

### ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

© 2020

**Л.И. Еремина**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика и социальная работа»

*ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», Ульяновск (Россия), lariv73@mail.ru*

**Е.И. Лунина**, магистрант факультета педагогики и психологии

*ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», Ульяновск (Россия), littleevilgood@mail.ru*

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту начального образования, к новым требованиям, предъявляемым к учащимся начальной школы, относятся развитие исследовательских умений у младших школьников, овладение навыками не только учебной деятельности, но и проектной деятельности. А.И. Савенков считает, что исследовательское обучение в современном мире должно рассматриваться как доминирующий способ обучения, а исследование – как стиль жизни [7].



Анализ исследований показал, что проблемой организации исследовательской деятельности, развития исследовательских умений, формирования исследовательской культуры занимаются многие педагоги, психологи, методисты: А.И. Савенков, А.В. Леонтович, А.С. Обухов, Н.Б. Шумакова, А.Н. Поддъяков, Н.А. Разагатова и др.

Исследовательская работа в начальной школе особенно актуальна, поскольку именно на данном этапе учебная деятельность является ведущей, и определяет развитие познавательной, волевой, эмоциональной, личностной сфер младшего школьника. В этот период развиваются формы мышления, обеспечивающие в дальнейшем усвоение системы научных знаний, формирование системы научных понятий, развитие системы исследовательских умений.

Исследовательская деятельность расширяет кругозор в различных предметных областях, способствует саморазвитию, самоанализу, самоорганизации, самоконтролю; повышает самооценку, развивает устную и письменную речь обучающего, творческие способности, критическое мышление.

Исследовательские умения – это действия, позволяющие успешно осуществлять исследование. Исследовательские умения всегда опираются на активную когнитивную деятельность, поскольку возникают нестандартные ситуации, изменяются условия деятельности, что предполагает принятия определенных решений [6].

Исследовательские умения в аспекте готовности к исследовательской деятельности рассматриваются как универсальный способ освоения той или иной области знания, то есть способность самостоятельно осваивать и получать новые знания, опыт исследовательской деятельности.

Анализ литературы показывает, что под общими исследовательскими умениями понимаются следующие: умение видеть проблемы; умение задавать вопросы; умение выдвигать гипотезы; умение давать определение понятиям; умение классифицировать; умение и навыки наблюдения; умение и навыки проведения экспериментов; умение делать выводы и умозаключения; умения и навыки структурирования материала; умения и навыки работать с текстом; умение доказывать и защищать свои идеи.

А.И. Савенков отмечает, что успешность овладения исследовательскими умениями характеризуется тем, какими понятиями владеет и оперирует ребенок. И в первую очередь, это понятия, связанные с методологией исследования (проблема, гипотеза, наблюдение, эксперимент, умозаключение, вывод и т.п.;). Следующая группа понятий напрямую соотносится с мыслительными операциями такими, как: явление, причина, следствие, событие, обусловленность, зависимость, различие, сходство, общность, совместимость, несовместимость, возможность, невозможность и др. [7].

В аспекте нашего исследования, исследовательские умения характеризуются успешностью выполнения системы действий, связанных с исследованием в рамках определенных условий.

Эмпирическое исследование проводилось на базе многопрофильного лицея города Ульяновска. Всего в исследовании приняло участие 54 учащихся вторых классов, в возрасте 7, 8, 9 лет. В экспериментальную выборку вошло 25 человек, в контрольную – 29 человек.

В исследовании мы предположили, что разработанная и апробированная программа организации проектной деятельности будет успешно влиять на динамику развития исследовательских умений младших школьников.

В качестве диагностического инструментария мы использовали методику А.И. Савенкова, анализ продуктов деятельности, метод экспертных оценок, наблюдение, беседу. Для статистического доказательства успешности эмпирического исследования использовали критерий  $\varphi^*$  – угловое преобразование Фишера, U – критерий Манна-Уитни.

В ходе эмпирического исследования нами были выделены показатели развития исследовательских умений младших школьников, которые для удобства работы экспертов были объединены в 5 групп.

1. Отношение к экспериментированию, любознательность, поисковая активность, интерес.

2. Целеполагание и планирование, выдвижение гипотез.

3. Работа с информацией, самостоятельность, инициативность.

4. Обработка полученных данных, знание понятий, рефлексивность.

5. Презентация результатов исследования, защита идеи, ответы на вопросы.

Каждый показатель оценивался по десятибалльной шкале. Уровни развития исследовательских умений младших школьников были расположены в следующих диапазонах: низкий уровень – от 0 до 20 балла; средний уровень – от 21 до 32 баллов; высокий уровень – от 33 до 50 баллов.

В качестве экспертов выступали учитель, педагог-психолог, педагог дополнительного образования и родители.

В обобщенном виде в категории «уровень», на основе выделенных показателей, были определены уровни развития исследовательских умений младших школьников: высокий, средний, низкий.

**Высокий уровень:** младший школьник владеет системой знаний об исследовательской деятельности, в соответствии с возрастными особенностями, умеет самостоятельно работать с информацией и обрабатывать полученные данные. Умеет видеть и сформулировать проблему, способен выдвигать различные гипотезы ее решения. Владеет операциями анализа, обобщения, умеет классифицировать признаки предметов и явлений, способен дифференцировать существенные признаки от несущественных. Знает и называет понятия верно. Умеет планировать исследовательские действия, осуществлять наблюдение и эксперимент. Относительно высокий уровень творческого отношения к решению исследовательских задач. Проявляет высокую поисковую активность, любознательность, познавательный интерес. Умеет делать выводы и умозаключения, отстаивает и защищает свои идеи, проявляет креативность, презентуя свои идеи.

**Средний уровень:** младший школьник владеет в достаточной степени системой знаний об исследовательской деятельности, умеет работать с информацией и обрабатывать полученные данные, часто обращаясь за помощью к учителю. Младший школьник владеет логическими операциями частично, иногда допускает неточности и несущественные ошибки при обобщении и классификации признаков предметов и явлений. Выполняя исследовательские проекты, умеет планировать исследовательские действия, осуществлять наблюдение и эксперимент, иногда прибегает к помощи учителя. В ряде случаев затрудняется дать определения тем или иным понятиям. Любознательность, познавательный интерес выражены в достаточной степени. Нередко встречаются трудности в презентации результатов исследования, допускает ошибки, отвечая на вопросы при защите идеи.

**Низкий уровень:** младший школьник не владеет системой знаний об организации исследовательской деятельности. У младшего школьника, в целом, не сформированы логические операции, способность анализировать развита слабо. Выполняя операции, допускает грубые логические ошибки. Большинство понятий называет неверно. С помощью наводящих вопросов учителя младший школьник осуществляет целеполагание и планирование. С трудом обрабатывает полученные данные, демонстрирует низкий уровень самостоятельности, поисковой активности.

Целью педагогического эксперимента было разработать и апробировать программу по развитию исследовательских умений младших школьников в проектной деятельности.

Разработанная программа включала в себя:

- серию занятий по технологии с использованием проектной методики;
- реализацию программы внеурочной деятельности «Учусь создавать проект»;
- серию творческих исследовательских проектов в рамках дисциплины «Окружающий мир»;
- различные способы стимулирования поисковой активности обучающихся;
- методические рекомендации для участников образовательного процесса.

Важно отметить, что при выполнении проектов были четко соблюдены технологические шаги осуществления проектной деятельности в начальной школе. И так же внедрялось использование самостоятельной исследовательской практики младших школьников в педагогическом процессе.

В основном формирующий эксперимент проходил в рамках урочной и внеурочной деятельности. Во 2 классе содержание учебных проектов усложняется за счёт исследовательского характера действий, самостоятельной работой со словарями и созданием письменных текстов.

Проектная деятельность младших школьников – это деятельность учащихся под руководством учителя. Она связана с решением учащимися творческой исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагает наличие основных этапов, характерных для исследования. Главное: не овладение новыми фактами, а научение алгоритму ведения исследования в проектной деятельности. *Учителю необходимо продумать перечень и логику вопросов на начальном этапе организации проектной деятельности.*

Проектная деятельность осуществлялась как индивидуальной, так и в групповой форме, что стимулирует процессы взаимодействия, совместной деятельности, коммуникации, кооперации. Роль учителя начальных классов в развитии данных качеств велика, поскольку именно он определяет виды, задания для обучающихся, с учетом возможностей учащихся, возможностей образовательной среды лица.

На начало эмпирического исследования экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ) группы были выровнены по изучаемому признаку. Различий между процентными долями детей, находящихся на среднем и низком уровнях развития исследовательских умений в ЭГ и КГ в начале эмпирического исследования нет:  $\phi^*_{\text{эмп}} = 0,659$  при  $\phi^*_{\text{кр.}} = 1,64$  ( $p \leq 0,05$ ).

Анализ результатов показывает, что по завершению эмпирического исследования уменьшилось количество учащихся, находящихся на низком уровне развития исследовательских умений: в ЭГ – в 3,2 раза с 64% до 20%; в КГ – в 1,3 раза с 55,2% до 41,4%.

На среднем уровне динамика незначительная по всем двум выборкам, данный факт объясняется переходом учащихся с низкого уровня на средний уровень развития исследовательских умений, в свою очередь наблюдается переход респондентов со среднего уровня на высокий уровень развития исследовательских умений.

Если в начале эмпирического исследования ни ЭГ, ни в КГ не было ни одного респондента, находящегося на высоком уровне развития исследовательских умений, то результаты итогового среза показали, что: в ЭГ – 8 человек оказались на высоком уровне развития исследовательских умений (32 %); в КГ всего лишь 3 человека (10,3 %) показали высокие результаты.

Таким образом, показатели развития исследовательских умений младших школьников и в начале, и в конце эмпирического исследования, как в экспериментальной, так и в контрольной выборке соответствуют возрастным нормам. Однако, в экспериментальной группе данные показатели в конце эмпирического исследования после проведения формирующего эксперимента значительно выше.



**Рисунок 1 - Динамика развития исследовательских умений младших школьников в ходе эмпирического исследования**

Прослеживается положительная динамика развития исследовательских умений младших школьников как в ЭГ, так и в КГ. При этом математически доказано ( $\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,72$ , высокий уровень;  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,013$ , низкий уровень, при  $p < 0,05$ ), что включение системы исследовательских проектов в экспериментальной выборке значительно повышает показатели развития исследовательских умений у младших школьников. Отмечен рост уровня развития способности работать с информацией и презентовать результаты исследования в экспериментальной выборке.

В конце эмпирического исследования различий в уровнях развития исследовательских умений у девочек и мальчиков младшего школьного возраста в экспериментальной и контрольной выборке не наблюдается. ЭГ –  $U_{\text{эмп}} = 58$ , при  $U_{\text{кр}} = 42$  (для  $p \leq 0,05$ ). КГ –  $U_{\text{эмп}} = 117,5$ ; при  $U_{\text{кр}} = 61$  (для  $p \leq 0,05$ ).

В дальнейшем видится значимым изучение развития исследовательских способностей обучающихся в различных видах деятельности и по различным направлениям, исследование особенностей организации взаимодействия в малых группах при выполнении исследовательских проектов. Организация и проектной, и исследовательской деятельности – перспективный путь развития детей и подростков, поскольку позволяет сделать обучение научным, творческим.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Еремина Л.И. Анализ факторов развития исследовательской деятельности обучающихся // Категория «социального» в современной педагогике и психологии: материалы 8-й всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием: 9-10 июня 2020 г. / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. Научно-образовательный центр «Перспектива». Ульяновск: Зебра, 2020. С. 120-123.
2. Еремина Л.И., Силантьева М.Ю. Особенности проектирования индивидуального образовательного маршрута обучающегося // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 7 (75). С. 88-92. <https://doi.org/10.24158/spp.2020.7.14>
3. Еремина Л.И., Чепухина А.Ю. Использование учебных проектов в начальной школе // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы всероссийской научно-практич. конф. с дистанционным и международным участием: 19-20 декабря 2019 г. / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2019. С. 117-120.

4. Леонтович А.В. Проектирование исследовательской деятельности учащихся: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2002. 210с.
5. Нагорнова А.Ю. Значимость творческой самореализации детей, обучающихся в учреждениях дополнительного образования // Воспитание школьников. 2014. № 6. С. 53-56.
6. Развитие исследовательских умений младших школьников / под ред. Н.Б. Шумаковой. М.: Просвещение, 2011. 157 с.
7. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. Самара: Учебная литература, 2006. 208 с.
8. Теория и практика развития современного образования в России: коллективная монография / В.Н. Буряков, А.Н. Лыков, П.В. Васильев и др. / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2017. 548 с.

#### **PROJECT ACTIVITY AS A MEANS OF DEVELOPING THE RESEARCH SKILLS OF YOUNGER SCHOOLERS**

© 2020

**L.I. Eremina**, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department «Education and social work»

*Ulyanovsk state pedagogical university named I.N. Ulyanov, Ulyanovsk (Russia), lariv73@mail.ru*

**E.I. Lunina**, master`s student of Pedagogy and Psychology

*Ulyanovsk state pedagogical university named I.N. Ulyanov, Ulyanovsk (Russia), littleevilgood@mail.ru*

УДК 37.01

#### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ (SOFT SKILLS) У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

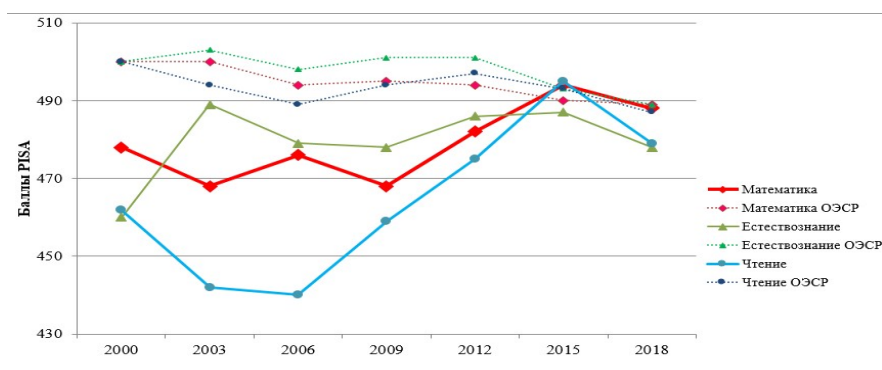
© 2020

**Р.А. Илаева**, аспирант 2 года обучения

*ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет», Казань (Россия), www.railya13@mail.ru*

В настоящее время, несмотря на попытки нашего государства к переходу на Целевую модель компетенций 2025, согласно результатам анализа PISA, показатели качества российского образования за последние 3 года снизились (см. рис. 1) [2, с. 8]. В связи с этим, становится очевидным, что использование только традиционных подходов, ориентированных на формирование ЗУН (hard skills), не позволяет школьникам в достаточной мере повысить уровень их образовательных достижений. Поэтому сегодня актуальным становится вопрос создания психолого-педагогических условий, способствующих повышению эффективности процесса формирования ключевых компетенций (soft skills) у младших школьников.

В качестве ключевых компетенций (soft skills) выделим следующие группы умений и навыков, представленных в Модели компетенций 2025: когнитивные (саморазвитие, организованность, управленческие умения и навыки), социально-поведенческие (коммуникация, межличностные навыки, межкультурное взаимодействие) и цифровые (управление информацией, создание систем) [1, с. 20].



**Рисунок 1 - PISA Динамика баллов России и средних баллов по ОЭСР**

Рассмотрим психолого-педагогические условия процесса формирования ключевых компетенций (soft skills) у младших школьников в контексте лингвистического направления в начальной школе, выявленные с помощью методов включенного наблюдения и опытно-экспериментальной работы на базе МАОУ «Лицей – инженерный центр» Советского района г. Казани.

Первым психолого-педагогическим условием, содействующим повышению эффективности процесса формирования ключевых компетенций (soft skills) у младших школьников, является систематическое проектирование и организация внеурочной деятельности. С целью развития у младших школьников социально-поведенческой группы ключевых компетенций (soft skills) могут быть предложены следующие лингвистические мероприятия, или события на иностранных языках (см. рис. 2, рис. 3): “The Festival of Fairy Tales” (Фестиваль сказок), “Deutschfest” (Немецкий праздник), „Literature Meeting“ (Литературная гостиная), “Groundhog Day” (День Сурка), “St. Patrick’s Day” (День Святого Патрика), “St. Valentine’s Day” (День Святого Валентина), “School Camp” (Образовательный лагерь) и др. Опыт организации данных мероприятий способствует всестороннему развитию у младших школьников навыков иноязычной коммуникации, межличностного общения и межкультурного взаимодействия через приобщение к национальным культурным традициям стран изучаемых иностранных языков.



**Рисунок 2 - The Festival of Fairy Tales (Фестиваль сказок)**



**Рисунок 3 - Literature Meeting (Литературная гостиная)**

Второе психолого-педагогическое условие реализуется с помощью применения активных методов обучения на уроках иностранного языка. Так, метод обучения в сотрудничестве содержит разные варианты структур (мозаика, углы, круглый стол и др.) для организации взаимодействия обучающихся, которые содействуют развитию всех трех групп ключевых компетенций soft skills.

Третье психолого-педагогическое условие процесса формирования ключевых компетенций soft skills у младших школьников обеспечивается за счет использования воспитательной формы работы «Встреча с интересными людьми» (см. рис. 4, рис. 5). В

рамках внеклассной работы младшие школьники в неформальной обстановке знакомятся с представителями разных сфер деятельности и культур. Так, встреча с юным геологом расширила представления младших школьников о геологическом наследии родного края, «буднях геологов», раскрыла способы определения минералов по доминирующим признакам. Живое общение с гостями из Германии о национальных особенностях немецкого образования и немецких традициях позволило младшим школьникам обогатить опыт межкультурной коммуникации на немецком и английском языках.



**Рисунок 4 - Встреча с геологом**



**Рисунок 5 - Встреча с гостями из Германии**

Таким образом, выделенные психолого-педагогические условия процесса формирования soft skills у младших школьников соответствуют требованиям реализации Целевой модели компетенций 2025, их создание способствует повышению уровня образовательных результатов и лингвистической мотивации младших школьников. Представленный опыт может быть успешно интегрирован в практику общеобразовательных учреждений с целью формирования soft skills у младших школьников.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Бутенко В., Полунин К. и др. Россия 2025: от кадров к талантам. – URL: [http://image-src.bcg.com/Images/Skills\\_Outline\\_web\\_tcm27-175469.pdf](http://image-src.bcg.com/Images/Skills_Outline_web_tcm27-175469.pdf) (дата обращения: 08.01.2020).
2. Основные результаты российских учащихся в международном исследовании читательской, математической и естественнонаучной грамотности PISA-2018 и их интерпретация / Адамович К. А., Капуза А. В., Захаров А.Б., Фруммин И.Д.; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2019. – 28 с.

#### **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR INCREASING THE EFFICIENCY OF THE PROCESS OF FORMATION OF KEY COMPETENCIES (SOFT SKILLS) IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS**

© 2020

*R.A. Ilieva*, postgraduate student of 2 years of study  
Kazan (Volga region) Federal University, Kazan (Russia), [www.railya13@mail.ru](mailto:www.railya13@mail.ru)



**ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ  
У СТАРШЕКЛАССНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ САМООЦЕНКИ**

© 2020

*М.С. Ионова*, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии  
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный  
университет имени Н.П. Огарёва», Саранск (Россия), [ionovams@mail.ru](mailto:ionovams@mail.ru)

Проблема лидерства занимает особое место в психологии, традиционно вызывая большой интерес исследователей. К ней обращались В.С. Агеев, В.Н. Журавлев, Б.Г. Нагорный и др. [1; 3; 7]. Лидерские качества учащихся старших классов исследовали В.С. Мерлин, А.А. Рояк и др. [6; 9].

В настоящее время накоплен значительный опыт по развитию лидерских качеств у учащихся старших классов (преимущественно в рамках деятельности детских общественных организаций). Однако он требует обобщения и систематизации, научного осмысления с точки зрения психологии и педагогики. Недостаточно изученными остаются особенности проявления лидерских качеств у старшеклассников с разным уровнем самооценки. Поэтому считаем необходимым обратиться к исследованию данной проблемы.

В ходе эмпирического исследования, проведенного нами на базе средних общеобразовательных школ г. Саранска, применялись следующие психодиагностические методики: методика «Самооценка личности старшеклассника», методика «Лидер», методика диагностики коммуникативных и организаторских склонностей «КОС-2» [8]. В исследовании приняли участие 40 учащихся старших классов в возрасте 15 – 17 лет (22 юноши и 18 девушек).

Применение методики «Самооценка личности старшеклассника» позволило получить следующие данные: 60 % старшеклассников, участвовавших в исследовании, оценивают себя неадекватно, либо недооценивают (55 %), либо переоценивают (5 %). Такое отношение к себе мешает человеку достигать целей, качественно выполнять деятельность, комфортно общаться [2; 8]. Уровень самооценки в пределах нормы имеют 40 % школьников. Они способны адекватно оценивать себя в общении и деятельности.

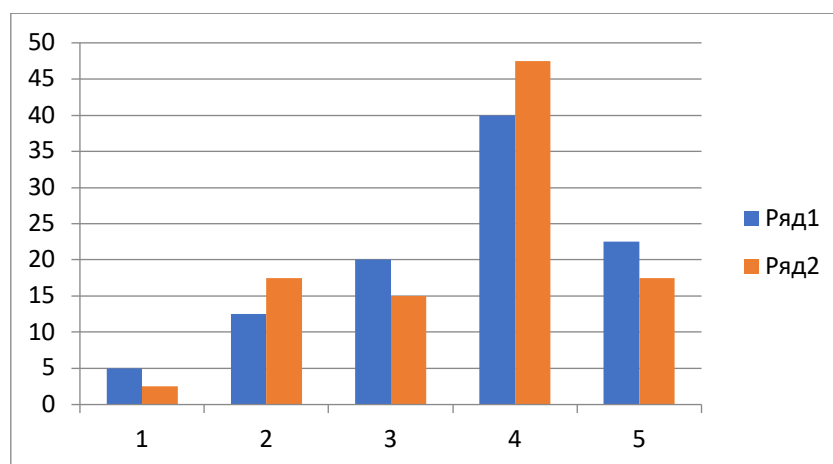
Степень выраженности у респондентов лидерских качеств мы исследовали с помощью методики «Лидер». Согласно полученным результатам, лидерские качества слабо выражены у 45 % старшеклассников. Это «рабочая» часть ученического коллектива. Старшеклассники этой группы редко высказывают вслух свое мнение, чаще соглашаются с предложенным кем-то. При этом оценивают себя объективно.

У 50 % респондентов качества лидера выражены средне. Эти старшеклассники довольно комфортно чувствуют себя в ученическом коллективе, к их мнению прислушиваются, они активно участвуют в учебной и внеучебной деятельности и в определенной ситуации могут повести за собой группу.

Лишь у 5 % качества лидера выражены сильно. Чаще всего это одновременно формальные и неформальные лидеры группы. Они проявляют себя как сформировавшиеся личности, социально направленные, общительные, оптимистичные. Следует отметить, что никто из старшеклассников не проявил склонности к диктату.

Уровень коммуникативных и организаторских склонностей старшеклассников мы исследовали с помощью методики определения коммуникативных и организаторских склонностей «КОС-2». Эмпирические данные по методике «КОС-2» представлены на рисунке 1.





Условные обозначения: ряд 1 – коммуникативные склонности; ряд 2 – организаторские склонности; 1 – очень низкий уровень, 2 – низкий уровень, 3 – средний уровень, 4 – высокий уровень, 5 – высший уровень.

### Рисунок - 1 Уровень коммуникативных и организаторских склонностей старшекласников

Представленные данные свидетельствуют о том, что 40 % и 22,5 % респондентов показали высокий и высший уровни развития коммуникативных склонностей. Они быстро адаптируются, легко находят друзей, эффективно общаются с окружающими. Средний уровень развития коммуникативных склонностей выявлен у 20 % респондентов, что говорит об их стремлении к общению с людьми. Однако коммуникативные умения и навыки развиты у них не в полной мере. Низкий и очень низкий уровни выявлены у 12,5 % и 5 % старшекласников. Они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно и неуверенно в компании, им трудно установить контакт с людьми. Предпочитают проводить время наедине с собой.

Результаты применения методики «КОС-2» показали, что у 47,5 % и 17,5 % респондентов высокий и высший уровень развития организаторских склонностей. Они быстро адаптируются в новой ситуации, легко находят способы воздействия на друзей, эффективно общаются с окружающими людьми. Средний уровень развития организаторских склонностей выявлен у 15 % респондентов, что говорит об их стремлении вести за собой. Однако им недостает организаторских навыков и умений. Низкий уровень выявлен у 17,5 %, очень низкий – у 2,5 % респондентов. Такие люди не стремятся к организаторской деятельности, чувствуют себя скованно и неуверенно в компании, им трудно высказать свое мнение, предложить способ решения проблемы, они предпочитают остаться незамеченными или на второстепенных ролях.

На следующем этапе исследования мы, опираясь на результаты применения методики «Самооценка личности старшекласника», распределили респондентов на 3 группы (в зависимости от уровня самооценки). В группу А мы включили старшекласников с высоким уровнем самооценки. Это самая малочисленная группа – 5 % респондентов. Группу В составили старшекласники со средним уровнем самооценки – 40 %. В самую многочисленную группу С вошли учащиеся с низким уровнем самооценки – 55 %.

В таблице 1 представлены сопоставительные данные выраженности лидерских качеств, коммуникативных и организаторских склонностей у респондентов групп А, В и С.

Охарактеризуем особенности проявления лидерских качеств у старшекласников групп А, В и С.

**Таблица 1 - Сопоставительные данные выраженности лидерских качеств, коммуникативных и организаторских склонностей у старшеклассников с разным уровнем самооценки**

Лидерские качества, коммуникативные и организаторские склонности	Уровень самооценки		
	Высокий (группа А), %	Средний (группа В), %	Низкий (группа С), %
	5	40	55
<b>Степень выраженности качеств лидера</b>			
Склонен к диктату	–	–	–
Выражены сильно	50	6,25	–
Выражены средне	50	50	50
Выражены слабо	–	43,75	50
<b>Уровень коммуникативных склонностей</b>			
Очень низкий	–	–	9
Низкий	–	–	22,7
Средний	–	25	18,3
Высокий	50	25	50
Высший	50	50	–
<b>Уровень организаторских склонностей</b>			
Очень низкий	–	–	4,5
Низкий	–	–	31,8
Средний	–	12,5	18,2
Высокий	–	68,75	36,4
Высший	100	18,75	9,1

Группа С – старшеклассники с низким уровнем самооценки (55 %) как правило ощущают недовольство своим положением в социуме, отсутствие признания со стороны окружающих. Им присуще внутреннее переживание страха и легкость возникновения недоверия к окружающим. При этом половина из них 50 % продемонстрировали средний уровень выраженности качеств лидера. Эти старшеклассники целенаправленно стремятся быть и чувствовать себя успешными, уметь общаться с разными категориями людей, работать в команде и не «показывать» своей неуверенности. У 50 % старшеклассников данной группы качества лидера выражены слабо. Никто из респондентов данной группы не обладает сильно выраженными лидерскими качествами.

Исследование уровня коммуникативных склонностей старшеклассников с низкой самооценкой показало, что 50 % демонстрируют высокие показатели сформированности навыков общения, 18,3 % – средние. Следовательно, они стремятся контактировать с людьми, отстаивать свое мнение в споре. Однако склонности не отличается высокой устойчивостью. Очень низкий уровень характерен для 9 % респондентов данной группы, низкий – 22,7 %. Старшеклассники с низким и очень низким уровнями коммуникативных склонностей испытывают трудности в установлении контактов, не стремятся к отстаиванию своего мнения, тяжело переживают обиды, редко проявляют инициативу в общении. Высший уровень коммуникативных склонностей не характерен для респондентов данной группы [5; 8].

Для 9,1 % старшеклассников с низкой самооценкой характерен высший уровень организаторских склонностей, для 36,4 % – высокий уровень. Явно занижая оценку собственных качеств, они все же стремятся общаться, активно действовать, хотят работать в команде. Средние организаторские склонности присущи 18,2 % респондентов. На наш взгляд, это объясняется компенсаторной способностью к сохранению целостности структуры «Я», и прежде всего – к преодолению тревоги. Они стремятся к контактам с

людьми, пытаются, отстаивают свою точку зрения. Потенциал их склонностей при этом не отличается устойчивостью. Низкие организаторские склонности в данной группе имеют 31,8 % старшеклассников, очень низкие – 4,5 %. Такие люди не стремятся к общению, предпочитают проводить время наедине с собой. В новой компании или коллективе чувствуют себя скованно. Обладатели низкого и очень низкого уровней организаторских склонностей испытывают трудности в установлении контактов с людьми. Не отстаивают своей точки зрения, обидчивы. Они очень редко проявляют инициативу, не стремятся принимать самостоятельные решения.

Группа В – старшеклассники со средним уровнем самооценки – 40 % от общего числа респондентов. Их отличает уверенность в суждениях, иногда импульсивность в принятии решений, любознательность, желание участвовать как можно в большем количестве дел и общаться с разными людьми. Их активность целенаправленна, связана с преобразованием окружающего мира и себя в нем. Следствием такого преобразования становится развитие лидерских качеств.

Лидерские качества выражены слабо у 43,75 % респондентов данной группы. Среднее показатели качеств лидера наблюдается у 50 % испытуемых. Старшеклассники этой категории способны адекватно оценивать себя в современном мире. Свободно общаться, активно действовать. В определенных ситуациях могут быть лидерами. Качества лидера сильно выражены у 6,25 % старшеклассников данной группы. Юноши и девушки этой категории являются формальными лидерами класса и уверенно удерживают эту позицию, как в учебной, так и во внеучебной деятельности.

По данным методики «КОС-2», 50 % респондентов второй группы обладают высшим и 25 % высоким уровнями коммуникативных склонностей. Они быстро адаптируются, легко находят друзей, эффективно общаются с окружающими. Такие люди удовлетворены качеством своих социальных связей и уровнем признания окружающими. Средний уровень коммуникативных склонностей проявляют 25 % старшеклассников со средней самооценкой. Очень низкий и низкий уровни коммуникативных склонностей в данной группе не зафиксированы. Это свидетельствует об отсутствии у респондентов данной группы «дефицита» общения и принятия их обществом.

Высокий уровень организаторских склонностей выявлен у 68,75 % старшеклассников данной группы. Они стремятся организовывать других людей для выполнения какой-либо деятельности, проявляют инициативу в различных делах, быстро принимают решения. Высший уровень характерен для 18,75 % представителей группы В. Они не теряются в новой обстановке, мотивируют других, стремятся сами включиться в деятельность. Сохраняя позицию лидера, помогают близким и друзьям, проявляют инициативу в общении, способны принимать решения в трудных, нестандартных ситуациях. Средний уровень организационных склонностей выявлен у 12,5 % респондентов. Низкий и очень низкий уровни развития организаторских склонностей для старшеклассников со средней самооценкой не характерны.

Группа А – старшеклассники с высоким уровнем самооценки – всего 5 % от общего количества участников исследования. При высоком уровне самооценки юноши и девушки не отягощены «комплексом неполноценности», адекватно реагируют на замечания других и редко сомневаются в своих действиях. При таком отношении к себе они чаще других сталкиваются с непониманием и противоречием в реальном мире, что мешает достигать целей, качественно выполнять деятельность, комфортно общаться. В результате развивается чувство неудовлетворенности и появляется сильное стремление к проявлению лидерских качеств.

Один представитель группы А (50 %) обладает сильно развитыми качествами лидера, у второго (50 %) они выражены средне. Респонденты данной группы демонстрируют высший (50 %) и высокий (50 %) уровни коммуникативных склонностей. Организаторские

склонности у старшеклассников с высокой самооценкой зафиксированы только на высшем уровне (100 %). Полученные результаты можно объяснить сформированной потребностью в коммуникативной и организаторской деятельности. Такие люди быстро ориентируются в трудных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе, инициативны. Они отстаивают свое мнение и добиваются принятия группой своих решений.

Связь между самооценкой и лидерскими качествами, в целом, не вызывает сомнения. Эта проблема достаточно хорошо представлена в научной литературе. Однако для того, чтобы убедиться в этом, мы использовали коэффициент корреляции  $r$ -Пирсона. В результате была выявлена средняя прямая корреляционная связь между уровнем самооценки и степенью выраженности лидерских качеств у старшеклассников  $r=0,65$  ( $0,50 < r < 0,69$ ). Возрастанию значений самооценки соответствует возрастание значений качеств лидера.

Также средняя прямая корреляционная связь выявлена между уровнем самооценки и уровнем коммуникативных склонностей  $r=0,59$  ( $0,50 < r < 0,69$ ), а также между уровнем самооценки и уровнем организаторских склонностей  $r=0,62$  ( $0,50 < r < 0,69$ ).

Результаты проведенного эмпирического исследования позволяют сделать следующие выводы.

1) Среди старшеклассников, принявших участие в исследовании, преобладают юноши и девушки с низким уровнем самооценки – 55 % (группа С). Им присуще внутреннее переживание страха и легкость возникновения недоверия к окружающим, которые становятся доминирующими мотивами вызывающими потребность к проявлению лидерских качеств. Численное преобладание респондентов с низкой самооценкой во многом объясняется их возрастными особенностями.

Лидерские качества у представителей данной группы выражены средне или слабо. Преобладает высокий уровень коммуникативных склонностей. Также выявлены средний, низкий, даже очень низкий уровни. Высший уровень коммуникативных склонностей не характерен для старшеклассников с низкой самооценкой. Почти равное количество старшеклассников данной группы обладает высоким и низким уровнями организаторских склонностей. Для небольшого количества старшеклассников характерны высший и очень низкий уровни организаторских склонностей. Это свидетельствует о неоднородности данной группы в плане проявления лидерских качеств. Почти половина старшеклассников с низкой самооценкой обладает выраженной потребностью проявления качеств лидера, о чем свидетельствует высокий и высший уровни коммуникативных склонностей. Значительное количество респондентов группы С характеризуется средним уровнем организаторских склонностей.

2) Вторую позицию занимают юноши и девушки со средним уровнем самооценки – 40 % (группа В). У старшеклассников данной группы преобладают средне и слабо выраженные качества лидера. При этом доминирует высший уровень коммуникативных склонностей. Значительное количество респондентов данной группы обладают коммуникативными склонностями высокого и среднего уровня. У них преобладает высокий уровень организаторских склонностей, выявлены высший и средний уровни, а низкий и очень низкий – для данной группы не характерны.

3) Третью (самую малочисленную) группу составили старшеклассники, имеющие высокую самооценку 5 % (группа А). Старшеклассники с высокой самооценкой уверены в себе, редко сомневаются в своих действиях и поступках. Они чаще других сталкиваются с непониманием окружающих. Далеко не всегда качественно выполняют деятельность и достигают поставленные цели. В результате зачастую чувствуют неудовлетворенность и сильнее стремятся к проявлению лидерских качеств.

По результатам нашего исследования лидерские качества у старшеклассников с высокой самооценкой выражены сильно и средне. Уровень коммуникативных склонностей – высокий и высший. Уровень организаторских склонностей – высший.

Таким образом, результатам корреляционного анализа учитывая то, что современное общество нуждается в социально активной молодежи, а число молодых людей с выраженными лидерскими качествами невелико (что подтверждается результатами нашего исследования), считаем необходимым целенаправленно развивать данные качества у старшеклассников в ходе тренинговых занятий [4].

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Агеев В.С. Психология межгрупповых отношений. – М. : Логос, 2003. 90 с.
2. Гаранина Ж.Г., Баляев С.И., Ионова М.С. Роль самоотношения в личностно-профессиональном саморазвитии студентов высшей школы // Образование и наука. 2019. Т. 21. № 1. С. 82 – 96.
3. Журавлев В. Н. Школа лидерства : методические рекомендации. М. : Наука, 2009. 130 с.
4. Ионова М.С., Баляев С.И. Возможности развития лидерских качеств у студентов в условиях полиэтнической среды вуза / М.С. Ионова, С.И. Баляев // Мир науки. 2017. Т. 5. № 1. С. 40.
5. Ионова М.С. Коммуникативная функция антиципации // Актуальные проблемы устной и письменной коммуникации: теоретические и прикладные аспекты: межвуз. сб. науч. работ. Саранск, 2007. С. 163 – 167.
6. Мерлин В. С. Социально-типические свойства личности в период юношеского возраста. Л. : Изд-во ЛГУ, 2014. 220 с.
7. Нагорный Б.Г. Школа лидера: цикл учебно-развивающих занятий для старшеклассников // Классный руководитель, 2015. № 2. С. 11 – 15.
8. Психология А – Я : психодиагностические методики, тренинги [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://azps.ru/tests/kit/generaliz\\_a.html](http://azps.ru/tests/kit/generaliz_a.html).
9. Рояк А.А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка. М. : Просвещение, 2013. 120 с.

#### **FEATURES OF THE MANIFESTATION OF LEADERSHIP QUALITIES HIGH SCHOOL STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF SELF-ESTEEM**

© 2020

*M.S. Ionova*, candidate of psychological sciences, associate professor of the department  
psychology

*National research Mordovian state University named N.P. Ogarev, Saransk (Russia),  
ionovams@mail.ru*

УДК 37.01

## **ВОВЛЕЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ТВОРЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

© 2020

**М.Б. Казачкова**, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры  
«Английского языка»

*Московский институт международных отношений (МГИМО университет),  
Москва (Россия), MBKazachkova@yandex.ru*

**Т.С. Дорохова**, учитель английского языка первой категории  
*МБОУ СОШ № 9 им. М.И. Неделина, Одинцово (Россия), tatyana.dorohova@bk.ru*

Иностранный язык – один из важных и относительно новых предметов в системе подготовки младшего школьника в условиях поликультурного и полиязычного мира.

Основная цель учителя иностранного языка – формировать и развивать иноязычную коммуникативную компетенцию у школьников, используя в процессе обучения системно-деятельностный подход и инновационные технологии. Для реализации поставленных целей учитель должен выбирать эффективные приемы и методы обучения, постоянно продумывать, планировать и моделировать образовательную среду обучения с учетом индивидуальных особенностей учащихся. Большую помощь в этом оказывает использование на уроках творческих видов деятельности.

Согласно Педагогическому терминологическому словарю творчество есть «способность принимать нестандартные, оригинальные, неповторимые решения, адекватные особенностям конкретной ситуации». Творческая деятельность – форма деятельности человека или коллектива, создание качественно нового, никогда не существовавшего [1]. В психолого-педагогической литературе понятию «творческая деятельность» даются определения как процессу познания, создания, преобразования.

Главным условием для выполнения творческой деятельности является особое творческое мышление – креативность. Креативность подразумевает под собой универсальную творческую способность порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации [1].

Необходимо подчеркнуть разницу между понятием «творчество» и «креативность». Творчество первично, так как подразумевает вдохновение человека, его способности, а креативность – вторична, так как выступает способом организации творческого процесса. Но при этом без творчества креативность бесплодна, а без креативности творчество не сможет добиться популярности [2].

Творчество предполагает деятельность, а любая деятельность – это выполнение определенных действий, заданий. Исследователь И.Э. Унт определяет творческие задания как «...задания, требующие от учащихся творческой деятельности, в которых ученик должен сам найти способ решения, применить знания в новых условиях, создать нечто субъективное новое [3].

С помощью творческих заданий происходит не только вовлечение учащихся в творческую деятельность, но и развитие у них познавательного интереса. Русский педагог, основоположник научной педагогики, К.Д. Ушинский считал, что интерес является движущей силой познания. Интерес мотивирует на обучение, и, как следствие учебный процесс становится более эффективным.

Творчество неразрывно связано с креативностью и сопровождается такими личностными качествами как: сообразительность, наблюдательность, решительность, рефлексивное мышление. Ребенок креативен от рождения, он способен фантазировать, воображать, творить. Все это проявляется в игровой деятельности, в танцах, пении, в сочинении сказок. Использование языка также является творческим процессом. Развитие

креативности в использовании языка связано прежде всего с самовыражением ребенка, в данном случае младшего школьника [4].

Для вовлечения школьников в творческую деятельность педагоги используют разнообразные методы и приемы. Понимать и говорить на иностранном языке значительно легче если перед глазами предмет, о котором приходится говорить. Поэтому в качестве иллюстративного материала могут использоваться сюжетные картинки, различные предметы и действия с этими предметами, макеты и муляжи, различные игрушки, технические средства.

Для развития творческого мышления ребенка в процессе обучения английскому языку можно применить ТРИЗ – технологию (теория решения изобретательских задач), разработанную Г.С. Альтшуллером. К ТРИЗ технологиям относятся:

1. Метод «Да-нет». Учащиеся задают вопрос, на который можно ответить только да или нет, с каждым вопросом зона поиска сужается.

2. Метод фантазирования. Данный метод предлагает уменьшить, увеличить, замедлить, ускорить, оживить предмет.

3. Метод мозгового штурма. Определяется сначала проблема, потом генерируются идеи по данной проблеме. Идеи могут быть необычными, фантастическими и даже абсурдным. На заключительном этапе данные идеи оцениваются с позиции хорошо-плохо. Например, при прохождении в третьем классе темы «My house», можно предложить учащимся придумать дом будущего. Одним из направлений для обсуждения могут послужить функции дома. Учащиеся могут их улучшить, или наоборот ухудшить.

4. Метод противоречия. В основе лежит рассмотрение функции с положительной и отрицательной стороны. Например, на месте парка со столетними соснами построят школу. Детям надо привести аргументы, хорошо это или плохо.

5. Метод эвrorитма – фантазирование по алгоритму: анализ ситуации: объект исчез с лица Земли (например, пчелы). Какие последствия могут быть; анализ причин ситуации (пчелы исчезли из-за экологии, плохого климата, глобального похолодания или глобального потепления); придумывание объекта альтернативного исчезнувшему (пчелы-роботы).

ТРИЗ технологии сильны и интересны младшим школьникам, способствуют формированию самостоятельного поиска информации, развивают воображение, творческие способности.

С творческой активностью ребенка тесно связана игра. Влияние игры чрезвычайно велико для младших школьников, так как в возрасте 6-9 лет учебная деятельность развивается на основе игровой, постепенно становясь ведущей. Игра помогает легче усвоить учебный материал, разнообразить урок, снять психологическую напряженность учащихся, способствует развитию внимания, мышления, находчивости, быстроте реакции, активизирует познавательную деятельность. Все эти качества порождают «неутолимую жажду труда, оказывать помощь в самореализации», помогают развить в человеке привычку и любовь к труду, дать ему возможность отыскать для себя труд в жизни [5, с. 182].

Творческая игра – это игра, постоянно требующая работы мысли – что сказать, как поступить, что сделать, как выиграть. В игре все участники равны, выиграть может даже учащийся с более слабой языковой подготовкой, проявивший первым сообразительность и находчивость.

Творческая игра – это игра, которая зависит от фантазии учителя и учеников. К ним относятся: ролевые игры, инсценировки, театральные постановки и пр. Игра сплачивает учащихся, способствует формированию социально-активной личности.

Одной из эффективных интерактивных форм занятий по развитию творческого мышления является квест. Квест – это приключенческая игра, направленная на

последовательное решение разнообразных заданий и творческих задач (ребусы, кроссворды, головоломки).

В начальной школе урок-квест рассчитан на одно занятие, что обусловлено психологическими особенностями школьников. Выбор темы квеста зависит от педагогической задачи. Это может быть повторение пройденного материала или знакомство с новым, также в квесте может быть исследована отдельная проблема с опорой на уже имеющиеся знания.

В квесте для младших школьников объединяются разнообразные виды деятельности: двигательные, познавательно-исследовательские, коммуникативные. В игре школьники проявляют сообразительность, находчивость, тренируют внимательность, учатся работать в команде.

При планировании квеста, необходимо придерживаться определенной структуры: 1) сюжет, роли; 2) задания, вопросы; 3) порядок выполнения; 4) бонусы, штрафы; 5) итоги, призы.

По направлению деятельности квест может быть: тематическим (по определенной теме, дате праздника), смешанным (перемещение участников, поиск данных, информационные технологии), творческим (создание творческого продукта: стихотворения, песни, проекта, презентации).

Образовательный квест включает в себя три этапа: подготовительный, основной, заключительный [6, с. 22-27].

Подготовительный этап. Планирование работы над квестом начинается с коллективного обсуждения: обмен мнениями и интересами учащихся, изучение информации о квестах.

На подготовительном этапе у учащихся формируются навыки сбора и обработки информации; умение анализировать, проявляя креативность и критическое мышление.

Реализация квеста на практике ведет к изменению позиции учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности учащихся: называет тему квеста, знакомит с сюжетом, распределяет учащихся по командам.

На основном этапе учитель говорит, что получил загадочное письмо, без адресата. Для того, чтобы узнать автора письма и расшифровать письмо необходимо найти все подсказки, спрятанные в классной комнате.

Учитель раздает участникам квеста карты. Следуя карте, ученики должны найти конверты с заданиями и выполнить их.

Пример №1, Find and circle five words in the sentence. The third word from the beginning or from the end will be a code word.

ORANGEMILKCAKECHEESEAPPLE

Необходимо пояснить учащимся, что кодовое слово задания №1 – ключ к разгадке. (Зашифрованное слово CAKE).

Пример №2, Write the plurals. 1. RULER 2 PEN 3 BOOK 4 RUBBER 5 PENCIL (Ответ: 1) rulers, 2) pens, 3) books, 4) rubbers, 5) pencils).

Пример №3 What can they all do? Choose only one verb: write, read, sing, dance, fly, translate, watch TV, play.

a) Spiderman b) Batman c) butterfly d) Superman e) bird (Ответ: fly) и др.

Ответы на определенные задания помогут учащимся расшифровать загадочное письмо и определить автора письма. Некоторые задания не являются подсказками в выполнении квеста. Они помогают закрепить ранее пройденный учебный материал.

За каждое выполненное задание ученики получают баллы.

Заключительный этап - подведение итогов, обсуждение результатов, выявление ошибок и поиски возможных путей решения.



Считаем, что важно применять творческие задания на уроках английского языка в начальных классах, поскольку они способствует формированию интереса к дальнейшему изучению иностранного языка, овладению иноязычными навыками, способствует активизации познавательной и творческой деятельности учащихся.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Педагогический терминологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://pedagogical\\_dictionary.academic.ru](https://pedagogical_dictionary.academic.ru).
2. Купер Л. Креатив на 100%. Как развить творческое мышление // Лекс Купер. - ООО «Креатив Джоб», 2014. - 60 с.
3. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
4. Соловцова Э.И. Развитие креативности как составляющей когнитивной готовности младших школьников к овладению иностранным языком // Иностранные языки в школе. – 2014. - №8. – С. 39-45.
5. Морозова А.Л. Гуманистические проблемы воспитания: от теории к практике. Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России // 2017. № 4 (76). С. 181-184.
6. Казачкова М.Б., Дорохова Т.С. Образовательный квест – эффективный способ вовлечения учащихся в процесс обучения // Начальная школа. – 2019. №5 С. 25-28.

#### **INVOLVING PUPILS IN CREATIVE ACTIVITIES AT ENGLISH LESSONS**

© 2020

**M.B. Kazachkova**, Ph.D. in Philology, Associate professor  
*Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University), Moscow (Russian),*  
*MBKazachkova@yandex.ru*  
**T.S. Dorohova**, the teacher of English  
*Secondary school № 9, Odintsovo (Russia), tatyana.dorohova@bk.ru*

УДК 796.08

#### **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

© 2020

**И.А. Каркавцева**, кандидат биологических наук, доцент кафедры физической культуры  
*ФГБОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени*  
*М.В. Ломоносова», Архангельск (Россия), i.karkavceva@narfu.ru*  
**Е.В. Белецкая**, старший преподаватель кафедры физической культуры  
*ФГБОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени*  
*М.В. Ломоносова», Архангельск (Россия), e.beletskaya@narfu.ru*  
**Н.Н. Борникова**, тренер  
*МБУ МО «Город Архангельск» «Спортивная школа «Юность»»,*  
*Архангельск (Россия), Natant15@rambler.ru*

На современном этапе развития общества одним из приоритетных направлений системы образования является активное применение здоровьесберегающих технологий. Данный аспект крайне актуален, так как речь идет о воспитании и развитии подрастающего поколения, а именно, детей младшего школьного возраста. Поэтому физическое воспитание детей имеет весомое социально-педагогическое значение в современном образовательном процессе. Основная роль физической культуры в младший школьный период жизни человека заключается в создании базового фундамента для

всестороннего физического развития, укрепления здоровья, формирования разнообразных двигательных умений и навыков. Полноценное развитие детей данной возрастной категории без систематических занятий физической культурой и спортом практически невозможно [2, 4, 7].

Младший школьный возраст считается наиболее благоприятным для развития физических качеств и двигательных способностей, а также для обучения разнообразным двигательным умениям и навыкам, что позволяет в дальнейшем значительно быстрее приспособляться выполнять освоенное движение в разнообразных условиях двигательной деятельности [6].

Направленное использование средств, методов и различных форм занятий физической культурой и спортом как педагогического процесса детей младшего школьного возраста предусматривает постановку и реализацию оздоровительных, образовательных и воспитательных задач.

*Оздоровительные задачи:*

- укрепление здоровья, содействие нормальному физическому развитию, формирование правильной осанки, развитие различных групп мышц тела, правильное и своевременное развитие всех систем организма и их функций;
- всестороннее развитие основных физических качеств и двигательных способностей;
- повышение сопротивляемости организма неблагоприятным воздействиям внешней среды, профилактика заболеваний, привитие гигиенических навыков;
- поддержание общей работоспособности организма ребенка.

*Образовательные задачи:*

- формирование жизненно важных двигательных умений и навыков, необходимых для применения в различных условиях двигательной деятельности;
- формирование необходимых знаний в области физической культуры, спорта и здорового образа жизни.

*Воспитательные задачи:*

- воспитание потребности и умений самостоятельно заниматься физическими упражнениями, сознательно применять их в целях отдыха, тренировки, повышения работоспособности и укрепления здоровья;
- воспитание личностных качеств и повышение мотивации для занятий физической культурой и спортом.

**Особенности физического развития и физической подготовленности детей младшего школьного возраста.** Младший школьный возраст охватывает возрастной диапазон детей от 7 до 10 лет. В этом возрасте создается фундамент всестороннего физического развития, формируются тип телосложения, осанка, разнообразные двигательные умения навыки, укрепляется здоровье.

Одним из значимых критериев здоровья детей школьного возраста является их физическое развитие. Рост и массу (вес) тела считают наиболее существенными медико-социальными и санитарно-гигиеническими показателями, по которым в определённой мере можно судить как о положительном, так и об отрицательном влиянии условий жизни и факторов окружающей среды на организм ребёнка [1].

На основании научных исследований было выявлено, что длина тела, значительно превышающая средневозрастные показатели, может служить своеобразным тестом для отбора школьников, нуждающихся в тщательном медицинском наблюдении и контроле за дозированием нагрузок. У детей, имеющих значительное превышение (по отношению к средневозрастному) массы тела, возможны функциональные нарушения в работе сердечно-сосудистой системы. Данный факт указывает на соблюдение строго контроля за объемом и интенсивностью физических нагрузок [1, 5].

Так, дети с увеличенными размерами тела (по сравнению со средними для данного возраста) отличаются повышенной возбудимостью нервной системы и отклонения в работе функциональных систем организма. На занятиях игрового характера, где эмоциональное состояние ярко проявляется, учителю следует предусматривать для них более длительные паузы для отдыха. Для детей с пониженным весом необходимо подбирать физические упражнения оздоровительной направленности для укрепления дыхательной мускулатуры, для увеличения спирометрии [2].

**Особенности методики физического воспитания детей младшего школьного возраста.** Возрастная категория от 7 до 11 лет как у мальчиков, так и для девочек является наиболее благоприятным периодом для развития такого физического качества, как быстрота. Скоростные способности в младшем школьном возрасте максимально развиваются как у мальчиков, так и у девочек. К этому возрасту фактически наступает стабилизация результатов в показателях быстроты простой реакции и максимальной частоты движений [3, 6].

В различных видах двигательной деятельности элементарные формы проявления скоростных способностей выступают в различных сочетаниях и в совокупности с другими физическими качествами и техническими действиями. В этом случае имеет место комплексное проявление скоростных способностей. К ним относятся: быстрота выполнения целостных двигательных действий, способность как можно быстрее набрать максимальную скорость и способность длительно поддерживать ее [7].

Для практики физического воспитания наибольшее значение имеет скорость выполнения человеком целостных двигательных действий в беге, плавании, передвижении на лыжах, велогонках, гребле и т.д., а не элементарные формы ее проявления. Однако эта скорость лишь косвенно характеризует быстроту человека, так как она обусловлена не только уровнем развития быстроты, но и другими факторами, в частности техникой владения действием, координационными способностями, мотивацией, волевыми качествами и др.

Способность как можно быстрее набрать максимальную скорость определяют по фазе стартового разгона или стартовой скорости. В среднем это время составляет 5-6 с. Способность как можно дольше удерживать достигнутую максимальную скорость называют скоростной выносливостью и определяют по дистанционной скорости.

В играх и единоборствах есть еще одно специфическое проявление скоростных качеств - быстрота торможения, когда в связи с изменением ситуации необходимо мгновенно остановиться и начать движение в другом направлении.

Проявление форм быстроты и скорости движений занимающихся зависит от целого ряда факторов [3]:

- 1) состояния центральной нервной системы и нервно-мышечного аппарата человека;
- 2) морфологических особенностей мышечной ткани, ее композиции (т.е. от соотношения быстрых и медленных волокон);
- 3) силы мышц.

**Задачи развития скоростных способностей.** Первая задача состоит в необходимости разностороннего развития скоростных способностей (быстрота реакции, частота движений, скорость одиночного движения, быстрота целостных действий) в сочетании с приобретением двигательных умений и навыков, которые осваивают дети за время обучения в образовательном учреждении. Для педагога по физической культуре и спорту важно не упустить младший и средний школьный возраст - сенситивные (особенно благоприятные) периоды для эффективного воздействия на эту группу способностей.

Вторая задача - максимальное развитие скоростных способностей при специализации детей, подростков, юношей и девушек в видах спорта, где скорость реагирования или

быстрота действия играет существенную роль (бег на короткие дистанции, спортивные игры, единоборства и др.).

Третья задача - совершенствование скоростных способностей, от которых зависит успех в определенных видах трудовой деятельности (например, в летном деле, при выполнении функций оператора в промышленности, энергосистемах, системах связи и др.).

Скоростные способности весьма трудно поддаются развитию. Возможность повышения скорости в локомоторных циклических актах весьма ограничена, но и иным путем – через воспитание силовых и скоростно-силовых способностей, скоростной выносливости, совершенствование техники движений и др., т.е. посредством совершенствования тех факторов, от которых существенно зависит проявление тех или иных качеств быстроты.

В многочисленных исследованиях показано, что все вышеназванные виды скоростных способностей специфичны. Диапазон взаимного переноса скоростных способностей ограничен (например, можно обладать хорошей реакцией на сигнал, но иметь невысокую частоту движений; способность выполнять с высокой скоростью стартовый разгон в спринтерском беге еще не гарантирует высокой дистанционной скорости и наоборот). Отмеченные специфические особенности скоростных способностей, поэтому требуют применения соответствующих тренировочных средств и методов по каждой их разновидности [3, 6, 7].

Средствами развития скоростных способностей у детей младшего школьного возраста являются упражнения, выполняемые с предельной либо околопредельной скоростью (т.е. скоростные упражнения). Скоростные упражнения можно разделить на три основные группы (В.И. Лях):

- упражнения, направленно воздействующие на отдельные компоненты скоростных способностей;
- упражнения комплексного (разностороннего) воздействия на все основные компоненты скоростных способностей (например, спортивные и подвижные игры, эстафеты, единоборства и т.д.);
- упражнения сопряженного воздействия.

В методике, направленной на повышение скорости произвольных движений младших школьников используются два основных методических приема: воспитание быстроты в целостном движении; аналитическое совершенствование факторов, определяющих максимальную скорость движений при выполнении упражнений [5]. Общей тенденцией является стремление к превышению максимальной скорости при выполнении упражнений. Поэтому, рекомендуется повторное выполнение скоростных упражнений сериями в форме постоянной соревновательной деятельности между занимающимися. Соревнования вызывают, как правило, эмоциональный подъем, вынуждают проявлять предельные усилия, что ведет к улучшению результатов [4].

Одна из основных задач на начальном этапе развития скоростных способностей в физическом воспитании младших школьников состоит в том, чтобы не специализироваться в выполнении какого-либо одного упражнения или действия, а пользоваться и варьировать достаточно большим арсеналом разнообразных средств. Скоростные упражнения для этого необходимо использовать не в стандартных, а в изменяющихся ситуациях и формах. В этом случае, очень актуальны, конечно, подвижные и спортивные игры [5].

При решении задач изучения и совершенствования техники скоростных движений, необходимо учитывать и возникающие при их выполнении трудности сенсорной коррекции.

Для реализации способности использования энергии в скоростных движениях необходимо уделять повышенное внимание развитию гибкости и улучшению эластичности мышц.

Специфические закономерности развития скоростных способностей обязывают педагога особенно тщательно сочетать указанные выше методы в целесообразных соотношениях. Поэтому в методике воспитания быстроты центральное место занимает проблема оптимального сочетания методов, включающих относительно стандартные и варьируемые формы упражнений.

Для успешной реализации образовательной деятельности детей младшего школьного возраста необходимо применять разнообразные средства и методы физического воспитания для укрепления здоровья, повышения работоспособности, развития физических качеств и двигательных способностей.

На занятиях по физической культуре и спортивных секциях следует развивать все возможные формы проявления скоростных способностей, так как младший школьный возраст является сенситивным периодом для их развития. Специфические закономерности развития скоростных способностей у детей младшего школьного возраста обязывают особенно тщательно сочетать указанные выше методы в целесообразных соотношениях. Кроме того, упражнения на развитие быстроты и совершенствование скоростных способностей не рекомендуется проводить в состоянии физического, эмоционального или сенсорного утомления.

В образовательном процессе педагогу необходимо учитывать индивидуальные особенности и физиологические возможности работы функциональных систем организма у детей данной возрастной категории при строгом дозировании физической нагрузки. При соблюдении методических особенностей физического воспитания здоровьесберегающий подход в образовательном процессе будет оптимальным и эффективным для подрастающего поколения.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Антропова М.В., Кольцова М.М. Морфофункциональное созревание основных физиологических систем организма детей школьного возраста. М.: Педагогика, 2003, 326 с.
2. Бальсевич В.К., Большенков В.Г., Рябинцев Ф.П. Концепция физического воспитания с оздоровительной направленностью учащихся начальных классов общеобразовательной школы. М.: ЮНИТИ, 2004, 326 с.
3. Вильчковский Э. С. Физическое воспитание школьников. М.: Логос, 2002, 450 с.
4. Головина Л.Л., Копылов Ю.А. Концепция формирования личности учащихся общеобразовательной школы в процессе физического воспитания. М.: Логос, 2000, 223 с.
5. Ливерова Е.В. Игровой и соревновательный методы физического воспитания // Спорт в школе. №9. 2003. 345 с.
6. Матвеев А.П., Мельников С.Б. Методика физического воспитания с основами теории. М.: Феникс, 2006, 498 с.
7. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта. - М.: Инфра - М, 2014, 480 с.

## STUDY OF THE PROBLEMS OF SOCIAL EDUCATION OF THE PERSON

© 2020

**I.A. Karkavtseva**, candidate of biological sciences, associate professor of the department of physical culture

*Northern (Arctic) Federal University named M.V. Lomonosov», Arkhangelsk (Russia),  
i.karkavceva@narfu.ru*

**E.V. Beletskaya**, senior lecturer of the department of physical culture

*Northern (Arctic) Federal University named M.V. Lomonosov», Arkhangelsk (Russia),  
e.beletskaya@narfu.ru*

**N.N. Bornikova**, coach Municipal budgetary institution

*Municipal education «City of Arkhangelsk» «Sports school «Yunost», Arkhangelsk (Russia),  
Natant15@rambler.ru*

УДК 373.3:159.946.3:004.357

## РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

© 2020

**Н.Н. Климентьева**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии детства ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова», Улан-Удэ (Россия), *klim.natali@mail.ru*

**И.С. Тодоева**, педагог-психолог

*ГБОУ Специальная (коррекционная) школа-интернат V вида г. Улан-Удэ (Россия),  
dodonovais@mail.ru*

Изменения в системе образования Российской Федерации, которые произошли в процессе внедрения Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, выдвинули в качестве главного приоритета развитие личности детей младшего школьного возраста формирование у них универсальных учебных действий (УУД), которые дают возможность в дальнейшем самостоятельно овладевать новыми знаниями, умениями и навыками. Особое психолого-педагогическое значение приобретают коммуникативные универсальные учебные действия, являющиеся важным условием успешного изучения предметов в начальных классах школы, а также благополучной адаптации детей в ученическом коллективе. Коммуникативными универсальными учебными действиями называют действия, обеспечивающие социальную компетентность, способствующие получению навыков построения диалога. Овладение учениками начальных классов коммуникативными универсальными учебными действиями играет важную роль в образовательном процессе [1]. Наибольшую актуальность данная проблема приобретает в работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, в связи с низким уровнем сформированности коммуникативных навыков у данной категории детей.

Актуальность выбранной темы заключается и в том, что в условиях всеобщей информатизации общества, а так же сферы образования, развитие универсальных учебных действий (УУД) будет эффективно осуществляться с использованием мультимедийных технологий. Использование средств компьютерных технологий помогает перейти от спонтанного к целенаправленному и систематическому развитию универсальных учебных действий, в частности коммуникативных. Современные мультимедийные технологии являются одним из первостепенных средств для развития коммуникативных учебных действий [2]. Одним из особо значимых видов мультимедийных технологий, используемых в образовании, является создание мультфильма. Создание мультфильма - один из наиболее эффективных приемов мультимедийных технологий, позволяющий развивать социально-

коммуникативные навыки и способствующий социализации ребенка младшего школьного возраста.

Целью нашего исследования стало развитие коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи средствами мультимедийных технологий.

Исследование проводилось на базе Государственного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) школа-интернат V вида» г. Улан-Удэ республики Бурятия. Данное учреждение единственное в Республике Бурятия, организованное с целью обеспечения достаточного уровня образования и социальной адаптации детей с общим недоразвитием речи (ОНР) и нарушениями чтения и письма, обусловленными первичным речевым недоразвитием. В исследовании приняли участие 22 учащихся 7-8 лет (12 человек составили экспериментальную группу (ЭГ), 10 – контрольную (КГ)).

На констатирующем этапе нашего эксперимента нами были выбраны системы критериев и показателей, проведена диагностика уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий (коммуникативных УУД) у детей первых классов с тяжелыми нарушениями речи. В качестве диагностического материала были использованы следующие методики: «Карта наблюдений», «Рукавички» (Г.А.Цукерман), «Братья и сестры» (Ж. Пиаже) [3].

На данном этапе исследования высокий уровень сформированности коммуникативных навыков продемонстрировали 17% учащихся в ЭГ и 10% в КГ, это говорит о том, что дети приходят к согласию, координируют свои действия, строят совместное действие, учитывают позиции друг друга. Данная категория детей умеет участвовать в диалоге, в общей беседе, выполняет принятые нормы речевого поведения, культуры речи, умеет формулировать высказывания, в зависимости от ситуации, с удовольствием сотрудничает с учителями, с одноклассниками, дисциплинированы, нет конфликтов.

Средний уровень коммуникативных УУД выявлен у 33% учащихся в ЭГ и 60% в КГ – это означает, что учащиеся взаимодействуют с взрослыми, и со сверстниками в недостаточной степени, плохо координируют свои действия, наблюдаются небольшие проблемы в общении, не всегда дисциплинированы, не всегда выполняют нормы речевого поведения, культуры речи, конфликты единичны.

Низкий уровень коммуникативных УУД у 50% учащихся ЭГ и 30% учащихся в КГ – это говорит о том что, школьники не умеют участвовать в диалоге, не хотят договориться или не могут прийти к согласию, стоят на своем, не выполняют нормы речевого поведения, плохо идут на контакт с педагогом и с одноклассниками, не дисциплинированы, наблюдаются частые конфликты, проявляют неусидчивость.

На следующем этапе нами была разработана и апробирована программа по развитию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи средствами мультимедийных технологий под названием «Мы юные мультипликаторы». Данная программа состоит из 12 занятий, которые реализовывалась в течение 6 недель. Занятия проводились 2 раза в неделю длительностью по 30 минут. Во время внеурочных занятий мультипликацией у детей появляется возможность проявить свои литературные способности в частности - написание сценария, ИЗО-деятельности и многообразных видах декоративно-прикладного искусства, в частности создание персонажей из пластилина, изготовление декораций, музыке - звуковое сопровождение, развитие речи - озвучивание ролей, технике - работа с различным оборудованием.

Всю программу создания мультфильма мы разделили на 3 основных этапа:

Подготовительный этап (2 занятия).

1. Секреты анимации. Знакомство с мультипликацией.

2. Просмотр мультфильмов, видео мастер-классов по созданию мультфильмов.

Основной этап (6 занятий).

1. Обсуждение и поиск темы для сюжета.

2. Обсуждение сценария сказки.

3. Изготовление героев мультфильма из пластилина, декораций.

4, 5, 6. Поэтапная съемка сцен. Отсмотр материала.

Заключительный этап (4 занятия).

1. Монтаж. Создание титров.

2. Озвучка (отработка выразительности речи, темп и тембр голоса, запись голосов героев на диктофон).

3. Финальное сведение.

4. Презентация мультфильма. Обсуждение готовой работы.

На подготовительном этапе мы с ребятами просмотрели ряд видео роликов по теме, познакомились с профессиями, связанными с анимацией, особенно им понравился ролик по созданию мультфильма, после которого они загорелись желанием самим создать мультфильм. Это ознакомительный этап, на котором вырабатываются навыки сотрудничества между педагогом и детьми, умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с целями, задачами и условиями общения.

На основном этапе мы выбрали вид – пластилиновую анимацию, сюжет – русская народная сказка «Заюшкина избушка», дети сами нашли в библиотеке книги с иллюстрациями к сказке. Потом приступили к изготовлению макетов декорации, изготовлению самих героев сказки из пластилина. И наконец-то приступили к съемкам самого мультфильма. На этапе покадровой съемки у детей вырабатывалась усидчивость и дисциплинированность. На заключительном этапе после того, как был отснят весь материал, дети приступили к монтажу и озвучке, предварительно мы приготовили слова каждого героя и отчитали их. Приступили к озвучке. После того как видео и аудиоматериал у нас был готов, мы свели все вместе. И наступил самый долгожданный момент – просмотр мультфильма. Дети были очень счастливы и рады тому, что они сами вместе создали настоящий, хоть и маленький мультфильм. На основном и заключительном этапе программы каждый из детей сам планировал взаимодействие с педагогом и одноклассниками, что проявилось в определении цели, функций участников, способов взаимодействия, в постановке вопросов - инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации. В процессе съемок мультфильма так же дети решали конфликты, которые возникали между ними – выявляли проблемы, искали и оценивали способы разрешения конфликта, принимали решение. Так же развивались такие коммуникативные УУД как управление поведением друг друга - контроль, коррекция, оценка действий, умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями взаимодействия.

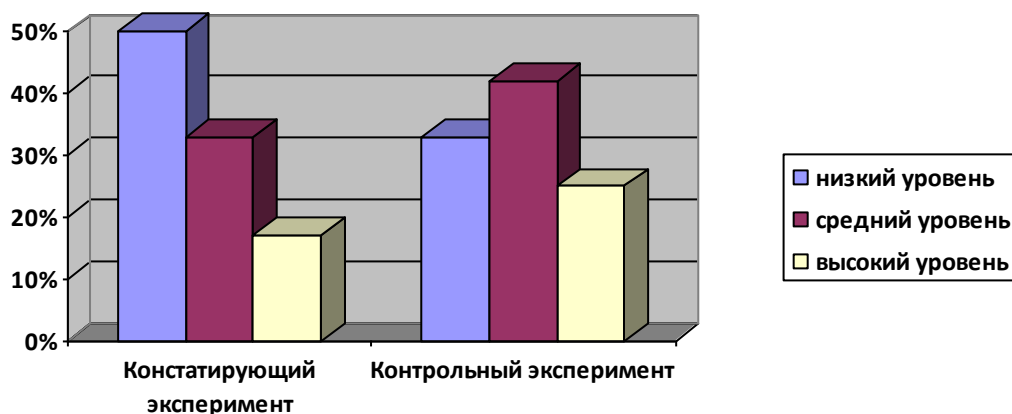
Кроме самого процесса создания мультфильма с детьми велась работа с родителями и педагогами. В частности, были разработаны рекомендации для родителей по развитию коммуникативных УУД в домашнем окружении, для педагогов – в процессе обучения.

На этапе контрольного эксперимента, нами была проведена итоговая диагностика уровня сформированности коммуникативных УУД, направленная на оценку эффективности проводимых занятий. Результаты показали, что у 25% учащихся ЭГ и 10% учащихся КГ высокий уровень коммуникативных УУД. Средний уровень был выявлен у 42% и 70% учащихся ЭГ и КГ соответственно. Низкий уровень продемонстрировали 33% детей в ЭГ и 20% в КГ.

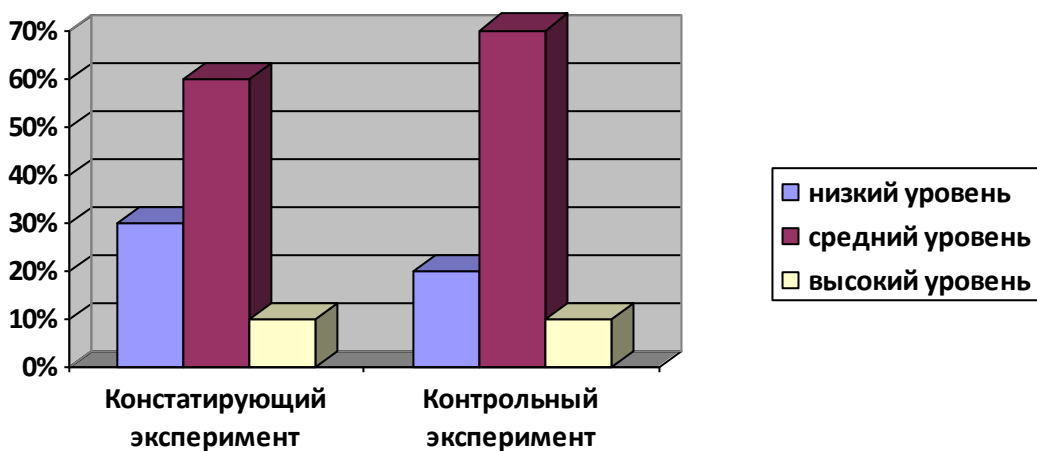
Проведя сравнительный анализ полученных данных констатирующей и контрольной диагностики можно сделать вывод, что разработанная и апробированная нами программа по развитию коммуникативных универсальных учебных действий у детей с тяжелыми



нарушениями речи доказала свою эффективность и привела к положительной динамике в развитии УУД. В ЭГ прошли следующие изменения: количество детей с высоким уровнем сформированности коммуникативных УУД повысилось с 13% до 25%, средним уровнем с 33% до 42%. Уменьшилось количество учащихся с низким уровнем коммуникативных УУД (рис. 1). Это означает, дети стали более активнее взаимодействовать с педагогом и сверстниками, принимать участие в диалоге, в общей беседе, выполнять принятые нормы речевого поведения, культуры речи, с удовольствием сотрудничать с учителями, с одноклассниками, стали более дисциплинированными, менее конфликтными. У учащихся КГ значимых изменений не произошло (рис. 2).



**Рисунок 1 - Уровень развития коммуникативных УУД у младших школьников с ТНР (экспериментальная группа)**



**Рисунок 2 - Уровень развития коммуникативных УУД у младших школьников с ТНР (контрольная группа)**

Коммуникативные УУД обеспечивают социальную подготовленность и учёт позиции других участников по общению или деятельности; умение слушать и вести диалог; принимать участие в коллективном обсуждении проблем; объединяться в группу сверстников и строить эффективное взаимодействие как со сверстниками, так и со взрослыми. Практическая деятельность по реализации выдвинутого условия была направлена на взаимодействие с педагогами, детьми и родителями, что способствовало эффективному решению проблемы развития коммуникативных УУД у младших школьников средствами мультимедийных технологий.

Таким образом, использование мультимедийных технологий, в частности, создание пластилинового мультфильма дает положительный результат в коммуникативном

развитии детей младшего школьного возраста. В результате обучения младших школьников созданию мультфильмов, мы развиваем такие коммуникативные универсальные учебные действия как: умение строить понятные для участников общения высказывания, умение контролировать действия товарища, умение договариваться и приходить к одному решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации конфликта, умение адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание, владеть диалогом, умение учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций во взаимодействии.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Агафонова И.Н. Развитие у первоклассников коммуникативных умений // Управление начальной школой. 2010. № 9. С. 31-35.
2. Крайнева Т.А. Использование интерактивных форм обучения для совершенствования коммуникативных учебных действий // Начальная школа. 2012. № 9. С. 24-30.
3. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: Пособие для учителя /Под ред. А.Г. Асмолова. - 3-е изд. М.: Просвещение, 2011. 152 с.

#### **DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS IN CHILDREN OF YOUNG SCHOOL AGE WITH SEVERE SPEECH DISORDERS BY MEANS OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES**

© 2020

*N.N. Klimenteva*, PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Childhood Psychology

*Banzarov Buryat State University, Ulan-Ude (Russia), klim.natali@mail.ru*

*I.S. Todoeva*, educational psychologist

*State-funded educational institution «Special (correctional) boarding school of V types», Ulan-Ude (Russia), dodonovais@mail.ru*

УДК 37.02

#### **ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО И ГИБРИДНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ**

© 2020

*Е.Н. Корнейков*, студент направления подготовки «Педагогическое образование»

*ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика*

*И.Г. Петровского», Брянск (Россия), korneikoff@yandex.ru*

В современных условиях, когда Россия, как и все мировое сообщество, вынуждена работать в условиях пандемии коронавирусной инфекции, функционирование образовательных учреждений общего образования претерпело изменения. В целях предотвращения распространения инфекции Министерство просвещения РФ и Министерство науки и высшего образования РФ рекомендовали перейти всем школам и учебным заведениям на дистанционную форму обучения. В связи с этим, учебно-воспитательный процесс в школах России сочетает как очные, так и дистанционные формы обучения. Тем самым, текущий год создал условия, сделавшие дистанционное обучение ключевой, равноправной с очной, формой обучения школьников, учащихся и студентов.

Вместе с тем, нововведения, касающиеся форм общего образования, выявили ряд проблем и вопросов. Настоящая статья призвана обобщить проблемы реализации дистанционных и гибридных форм обучения в общем образовании.

Дистанционное обучение появилось достаточно давно. До эпохи сетевых технологий его прототипом (с известными оговорками) являлась заочная форма обучения, в которой основным средством доставки учебных заданий (знаний) обучаемым выступала обычная почта. Дистанционное обучение рассматривается сегодня в контексте использования средств ИК-технологий, как "учебный процесс, где взаимодействие учащегося и преподавателя, осуществляется через электронные каналы передачи и получения информации (интернет, электронная почта), т.е. без непосредственного контакта между ними" [8].

Дистанционное обучение все больше находит свое применение в организации образовательного процесса в школе. Н.А. Лишманова и М.А. Пимичева среди причин роста значимости дистанционного обучения в современной системе образования называют: потребность в объективной актуальной информации, большой выбор современных информационно-коммуникационных технологий, позволяющих удовлетворить образовательные потребности, изменение понимания дистанционного обучения как рынка образовательных услуг [2].

Можно отметить, что актуальность реализации системы дистанционного образования (как в общем, так и в профессиональном образовании) заключается в том, что прогресс общества в целом переместился из индустриальной сферы в информационную сферу. Именно быстрое развитие ИК-технологий, их стремительная интеграция в сферу образования позволили изменить традиционное обучение, приблизить его к потребностям сегодняшнего и завтрашнего дня. Внедрение средств ИК-технологий в учебно-воспитательный процесс создает условия для самореализации всем субъектам образования: как учителю, так и обучаемому [1]. Тем самым, сегодня наблюдается рост гибкости и динамичности образовательного процесса.

Отметим основные отличительные черты дистанционного образования от традиционного, классического. Д.В. Новоселова и Д.В. Новоселов называют важнейшие отличительные особенности дистанционного обучения. Среди них авторы выделяют:

- «дальное действие» – удаленность обучающего и обучаемых территориально друг от друга;

- возможность обучения в удобное для всех время;

- возможность обучаться по нескольким выбранным программам (для высшей школы) или по индивидуальной образовательной программе (общеобразовательная школа);

- экономическая эффективность [4].

Дистанционное обучение имеет достаточно много положительного. В частности:

- ребенок учится самообразовываться, что важно в современном мире;

- учителя имеют возможность выбирать наиболее удобный для организации занятия интернет-ресурс;

- обучение индивидуально, что уменьшает потребность в репетиторстве;

- возможности мультимедиа-контента, способствующего развитию образного мышления;

- возможность проявить себя стеснительным учащимся – они более активно проявляют себя на онлайн-уроках;

- возможность работать в комфортной, домашней обстановке.

Стремительность перехода общего образования на дистанционную форму обострило, высветило проблему общей низкой подготовленности к данной форме обучения – материально-техническая база, педагоги, школьники и их родители оказались мало готовы

(а чаще – и не подготовлены) к процессу обучения в новых условиях. Отметим, что к дистанционному обучению оказались недостаточно готовы и менеджеры образования.

Особая роль в организации образовательного процесса отводится, как субъектам образовательного процесса и исполнителями образовательных услуг, учителям. В условиях вынужденного перехода на дистанционные формы обучения перед учителями школ встали вопросы: "Как организовать учебно-воспитательный процесс? Применять ли структуру и требования очного обучения к уроку в дистанционной форме?" Как показывает анализ, большинство учителей школ выбирали для организации обучения платформы организации видеоконференций (типа Zoom, Skype, WhatsApp Web и др.), использовали возможности социальных сетей (в основном, VK). При этом возникла необходимость учитывать не только различный уровень предметной подготовки, способностей и мотивации учащихся в учебе, но учитывать обеспеченность учащихся цифровыми средствами обработки информации, качество сетевых технологий и технологий доступа к сети интернет. Дистанционное обучение обострило и актуализировало проблему дифференцированного подхода в обучении.

Часто на практике процесс обучения посредством платформы организации видео связи и социальных сетей ограничивался пересказом учителя учебного материала и указанием учащимся открыть печатные учебники, выполнить некоторое задание и предоставить на проверку учителю. Многие педагоги стали проводить уроки, не придерживаясь стандартов – используя возможности социальных сетей или электронной почты, давали учащимся задания по изучению учебного материала и домашние задания репродуктивного типа (например: самостоятельно изучить и записать определения из параграфа учебника, переписать текст учебника ("законспектировать"), решить задачу, выполнить упражнение (учащиеся использовали многочисленные источники и решебники, размещенные на просторах Интернета). Тем самым, учителями предпринимались попытки реализовать в процессе дистанционных форм традиционные формы обучения, что является малоэффективным; а учащимися реализовывались непродуктивные формы учения.

Дистанционное обучение, вид учебно-воспитательного процесса, нацелено на вовлечение учащихся в активную познавательную деятельность, направлено на овладение учащимися системой знаний и умений. При этом активность учащегося предполагается не только в момент работы учащегося с учителем, но и при организации домашней, самостоятельно выполняемой работы. Дистанционная форма обучения обострила решение задачи самостоятельного решения учащимися учебных заданий, предотвращения и устранения списывания с различного рода решебников и интернет-ресурсов, выполнения домашних заданий учащимися "под копирку" со своими одноклассниками. Тем самым, дистанционное обучение проявило проблему организации самостоятельной работы учащегося, контроля его учебно-познавательной деятельности.

Обобщенное представление проблем использования дистанционных технологий представлено в трудах Е.А. Киселевой, М.С. Чвановой [7] и др. В частности, авторами выделяются следующие проблемы, характерные для реализации дистанционных технологий в сфере образования:

- проблемы эффективного и доступного дистанционного обучения в школе, формирования систем дистанционного обучения и качественных электронных образовательных ресурсов;

- проблемы внедрения дистанционных технологий в учебно-воспитательный процесс, в том числе – проблемы: финансирования материально-технической базы дистанционного обучения, обеспечения учителей и преподавателей методикой организации обучения в дистанционной форме, формирования профессиональной компетентности у учителей-предметников в реализации дистанционных форм обучения);

- проблема информирования обучаемых о наличии качественных дистанционных курсов.

Нам представляется данный перечень проблем можно расширить и конкретизировать с учетом специфики общеобразовательной школы. Целесообразно выделить следующие проблемы организации дистанционного обучения школьников:

- недостаточно специального оборудования в школе и/или дома как у учителей, так и у школьников (отсутствие микрофона, веб-камеры, качественных линий связи и доступа в глобальную сеть и др.);

- нет прямого (живого) контакта между субъектами учебно-воспитательного процесса; практическое отсутствие контроля учителя за учащимися при выполнении практических заданий;

- недостаточный уровень самодисциплины у большинства школьников (не все ученики и не всегда вовремя выполняют и сдают учителю домашнее задание), низкий уровень личностных качеств интроспекции (мыслей, поступков) и саморефлексии (личностные отражения); низкий уровень саморегулируемой познавательной деятельности и познавательной культуры;

- низкая компьютерная грамотность большинства детей и родителей; низкая профессиональная компетентность в сфере ИК-технологий учителей и менеджеров сферы образования;

- перегрузка образовательных платформ; частое отсутствие единого канала связи учеников и образовательной организации.

Частично перечисленные проблемы дистанционного обучения нивелируются гибридным (смешанным) обучением. Данный вид и форма обучения получает в настоящее время признание, поскольку оно позволяет совместить преимущества дистанционного обучения и традиционного обучения. В гибридном обучении сочетаются и дополняют друг друга офлайн- и онлайн-технологии.

Понятие "гибридное обучение" появилось сравнительно недавно. Гибридное обучение понимается как форма организации образовательного процесса, при которой часть участников процесса обучения находится в образовательном учреждении, а часть – дома [6].

Сравнительный анализ дистанционного и гибридного обучения показывает, что гибридное обучение в меньшей степени приводит к существенному снижению уровня получаемых знаний обучающимися. Гибридное обучение включает в себя как современные методы обучения и использование ИК-технологий, так и традиционные методы обучения за партой. Гибридное обучение нацелено на присутствующих в классе учащихся, но и требует учета особенностей и возможностей школьников, занимающихся дистанционно.

Опыт применения дистанционных технологий показал, что данная форма обучения требует внесения ряда изменений в организацию учебно-воспитательного процесса. В частности, опытным путем учителями-предметниками и методистами установлены следующие требования к организации дистанта:

- не давать ученикам много заданий, а также заданий без учета принципа посильности; использовать вариативные формы заданий (в том числе – онлайн-викторины, тесты с ограничением по времени, задания, которые не требуют письменного ответа и др.);

- соотносить успешность выполнения заданий учащимся в онлайн- и офлайн режимах; обязательно в ходе дистанционного урока проводить проверку домашних заданий;

- преимущественно не выставлять оценки за выполнение домашней работы, а оценивать выполнение аналогичного задания на уроке в онлайн-режиме.

Одним из эффективных путей организации дистанционного обучения представляется организация познавательной деятельности учащихся на основе предоставления каждому обучающемуся технологических карт – системы учебных, методических, инструктивных и контрольных «текстов», позволяющих организовать усвоение обучаемым требуемого теоретического содержания и методов решения типовых задач и, одновременно, осуществить саморегулируемую учебную деятельность (планирование, реализация, самоконтроль, самооценку, самокоррекция) [2].

Система технологических карт управления самостоятельной познавательной деятельностью школьников в отечественной системе общего образования только получает свое развитие. Одним из первых предложил использование технологических карт в процессе обучения В.М. Монахов [3]. Исследователь считает, что технологические карты выступают этапом проектирования урока, в обязательном порядке должны находиться у каждого ученика на парте во время урока. В начале урока, каждый ученик должен ознакомиться с картой, лежащей на парте, строго следовать ей в своем движении от незнания к знанию на уроке. Технологическая карта включает тему урока, схему его проведения, изучаемое содержание, вопросы опроса и др.

В.Н. Пустовойтов [5] отмечает: применение технологических карт позволяет создавать условия для усвоения обучаемым требуемого учебного материала, а также формирования у учащегося познавательной компетентности на основе дифференцированного "мягкого" управления его самостоятельной познавательной деятельностью. Технологические карты выступают эффективным средством формирования опыта самостоятельной познавательной деятельности учащихся. Они позволяют в полной мере создать условия для формирования метапредметных качеств у обучаемых. Главная цель обучения посредством технологических карт – организация самостоятельного знакомства и усвоения обучаемыми понятий, определений, требуемых учебных умений и навыков. При этом, алгоритмы учебно-познавательной деятельности учащихся определяются уровнем сформированности у них познавательных универсальных учебных действий, элементов познавательной компетентности.

Учитывая выявленные проблемы дистанционных форм обучения школьников, отметим, что в существующих условиях полный переход детей школьного возраста на онлайн обучение на постоянной основе практически невозможен, т.к. требует готовности, особой ответственности и мотивации детей и родителей, особых методических навыков от учителей, обеспеченности процесса обучения надежными каналами связи. Современные школьники во многом не готовы к дистанционному обучению, поскольку они привыкли к групповому обучению в очной среде, где создается атмосфера конкуренции и поддержки, что стимулирует детей к учебе. Кроме того, многие учащиеся привыкли к обязательному наличию учителя-руководителя, который постоянно организует и контролирует их процесс обучения. В рамках дистанционного обучения эта роль переходит к родителям, которые, как правило, не готовы к ней (в том числе – в силу постоянной занятости на работе). Немаловажным условием организации дистанционного обучения является наличие материально-технической базы для организации учебного процесса. Учитывая реалии, приходится констатировать, что не каждая семья имеет достаточное материально-техническое обеспечение для организации обучения школьника на дому [8], также как и не каждая школа в регионах России имеет надежные каналы связи для выхода в глобальную сеть.

Подводя итог сказанному, отметим: дистанционное обучение вскрыло и обострило много проблем. Никто и никогда в России и мире не анализировал, готовы ли учащиеся и учителя системы общего образования к дистанционной форме обучения. Дистанционному обучению необходимо учить, к нему необходимо готовить. Школьники и учителя должны

иметь возможности и навыки, позволяющие им в нужное время перейти на дистанционное обучение.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авраамов Ю.С., Зубков В.Г., Шляпин А.Д. Практика формирования информационно-образовательной среды на основе дистанционных технологий // Телекоммуникации и информатизация образования. 2004. № 2. С. 40-42 .
2. Голодок Д.А., Алексеева В.М. Преимущество дистанционного обучения // Вестник науки и образования. 2020. № 9 (87). Часть 1. 54 с.
3. Монахов В.М. Теория педагогических технологий: методологический аспект // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2006. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-pedagogicheskikh-tehnologiy-metodologicheskiiy-aspekt/viewer> (Дата обращения: 03.12.2020).
4. Новоселова Д.В., Новоселов Д.В. Дистанционное обучение в условиях пандемии // Вестник науки и образования. 2020. №3 (11). С. 35-39.
5. Пустовойтов В.Н. Теория и практика формирования познавательной компетентности старшеклассников в процессе обучения математике: автореф. дисс. ... докт. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2013. 48 с.
6. Остапенко А.С. Гибридное обучение: новые возможности при обучении иностранного языка // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. 2017. № 1 (Т. 3). С. 270-279.
7. Чванова М.С., Киселева И.А. Проблемы дистанционного обучения в сети интернет // Вестник российских университетов. 2017. Т. 22. Вып. 5. С. 1200-1203.
8. Шатуновский В.Л., Шатуновская Е.А. Еще раз о дистанционном обучении (организация и обеспечение дистанционного обучения) // Вестник науки и образования. 2020. №9 (87). С. 53-56.

### PROBLEMS OF THE IMPLEMENTATION OF DISTANCE AND HYBRID EDUCATION IN GENERAL EDUCATION

© 2020

*E.N. Korneikov*, student

*Bryansk state university named academician I.G. Petrovsky, Bryansk (Russia),  
korneikoff@yandex.ru*

УДК 373.31

### УРОКИ БУДУЩЕГО В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

© 2020

*О.М. Корчажкина*, кандидат технических наук, старший научный сотрудник  
*Федеральный исследовательский центр «Информатика и управление» РАН,  
Москва (Россия), olgakotax@gmail.com*

В настоящее время обсуждению результатов реформирования отечественно среднего общего образования по-прежнему уделяется значительное внимание как в специальной педагогической литературе, так и в СМИ – дискуссиях на радио и телевидении, в социальных сетях, публикациях в газетах и журналах. Причём под реформированием понимается не только оптимизация, «с успехом» прошедшая несколько лет назад, например, в московском образовании и совершенно справедливо названная Ю.В. Громько, одним из ведущих российских методологов образования, «одиозной» [3, с. 114].

Оптимизация московской системы образования привела к реализации ряда принципов, разрушивших её «защитный контур», а именно: «деньги следуют за учеником», «образование – это система услуг населению», «ЕГЭ – показатель качества образования», «ФГОСы – чудесный управленческий инструмент», «полноценное образование возможно только в гигантской школе-комплексе («учильне»)» [3, с. 32, 115], не говоря уже об упразднении восьми окружных методических центров. Последнее новшество повлекло полный развал столичной методической системы среднего образования и поставило педагогические коллективы в положение «методической автономности», когда учитель вынужден самостоятельно справляться со своими профессиональными проблемами, не имея высококвалифицированной поддержки извне, которую раньше он мог получить в окружном методическом центре.

К реформам образования можно причислить и его цифровую трансформацию, определяемую как «неизбежный процесс изменения содержания, методов и организационных форм учебной работы, который разворачивается в быстро развивающейся цифровой образовательной среде и направлен на решение задач социально-экономического развития страны в условиях четвертой промышленной революции и становления цифровой экономики» [6, с. 11]. Без сомнения, создание цифровой образовательной среды школы, предполагающей интеграцию традиционных и инновационных педагогических технологий на базе высокотехнологичных решений, – сложная и нужная задача, во многом решающая проблемы повышения качества образования, его доступности и привлекательности для современных школьников. Высокотехнологичные решения включают всеобщую компьютеризацию школ, создание электронных учебников, высокоскоростной интернет, сервисы мгновенного обмена сообщениями и анализа массивов больших данных, технологии виртуальной реальности, а также разработку свободного и качественного цифрового контента практически по всем предметам школьной программы.

Например, особую роль в цифровизации московского образования сыграла Московская электронная школа (МЭШ), представляющая собой цифровую среду, которая предоставляет в открытом доступе возможность работать с электронным журналом, электронным дневником и постоянно пополняемой библиотекой цифровых материалов по 23 общеобразовательным предметам, созданных учителями московских школ (см. «Библиотеку МЭШ» по адресу <https://uchebnik.mos.ru/catalogue>).

Согласно исследованию, проведённому экспертами Московского городского педагогического университета (МГПУ) и опубликованному в [2], наиболее востребованными являются уроки с дидактически и методически грамотно выстроенными сценариями, отличающиеся разнообразием заданий, привлекающие дополнительный материал согласно возрастным особенностям и интересам учащихся, имеющие ссылки на внешние источники информации и название, которое позволяет легко найти их в МЭШ. В качестве перспективных факторов, на которые ориентируются учителя при выборе уроков, эксперты отметили практико-ориентированные, метапредметные задания, обращённые к реальному опыту учащихся при объяснении материала и решении учебных задач, интерактивные задания и задания для работы с видеоматериалами [2, с. 17-18]. Таким критериям отвечают в среднем порядка 60-70% всех уроков, что является довольно высоким показателем качества цифрового контента МЭШ. Однако, в целом, МЭШ пока не реализовала своего потенциала, который закладывался разработчиками при её создании, что с позиций сегодняшних проблем в образовании можно рассматривать, как вполне предсказуемый, хотя и не обнадеживающий, результат.

По прошествии десятка лет со дня начала реформ, которые затевались, по-видимому, без определённой значимой цели, в 2017 году вышла книга В.В. Иванова и Г.Г. Малинецкого, авторитетных российских экспертов в области синергетики, «Россия:



XXI век. Стратегия прорыва. Технологии. Образование. Наука» [4], в одной из глав которой были проанализированы образовательные реформы в современной России – их проблемы, парадоксы и риски. Авторы рассматривают российское образование *в контексте национальной безопасности* и намечают его стратегическую цель как *прорыв*, обладающий следующими характеристиками: фундаментальность как базовый принцип; поддержка любознательности, интереса студентов и учащихся к науке и технике, творческая работа в сфере наук и технологий; способность к самообразованию на протяжении всей жизни, привитая с молодых лет; конкурентоспособность на рынке труда; привлечение студентов из развитых стран для обучения и дальнейшей работы в образовательной и научной сфере [4, с. 132, 162-164].

Что касается планируемой тотальной цифровизации общества, в том числе и образования, то её Г.Г. Малинецкий справедливо называет «электронным абсурдом» [3, с. 37]. Это мнение разделяют и ряд зарубежных специалистов. Например, Мередит Бруссард (Meredith Broussard), преподаватель Института журналистики Артура Картера Нью-Йоркского университета (США), автор недавно вышедшей в русском переводе книге «Artificial Unintelligence: How Computers Misunderstand the World»<sup>1</sup>, пишет о *техношовинизме* – явлении, состоящем в слепой вере в новые технологии, которые дают ответы на все вопросы, и в то, что компьютеры более объективны и беспристрастны, чем живые люди, поскольку работают на основе математических уравнений. Поэтому в обществе, созданном на основе цифровых технологий и при правильном их использовании, исчезнут, якобы, все социально-экономические и гуманитарные проблемы [1, с. 17].

Экстраполируя подобную точку зрения на область образования, приверженцы техношовинизма, которых достаточно и в нашей стране и которым совершенно справедливо оппонирует М. Бруссард, считают, что компьютеру вполне по силам заменить учителя – он будет более объективным и менее подвержен эмоциям, ему не грозит «профессиональное выгорание», он всегда на связи и обладает большими ресурсами. Однако практика недавнего вынужденного перехода на дистанционное обучение, когда функции учителя лишь частично были заменены компьютером, и всё общение с учениками осуществлялось в виртуальной «классной комнате», показала, насколько «усечённым» и неполноценным оказалось подобное обучение, негативно повлиявшее и на учебный процесс в целом, и на учителей, и на учащихся (см., например, [5]).

В последние годы, когда в нашем образовании не произошло каких-либо существенных сдвигов в лучшую сторону, а ситуация только усугубилась, чётко обозначилась дилемма, сформулированная Ю.В. Громыко в названии его монографии 2019 года: «Российская система образования сегодня: Решающий фактор развития или путь в бездну? Образование как политическая технология» [3]. В результате подробного анализа проблем российского образования автор делает неутешительный вывод о том, что ни реформирование его институциональной структуры, стон от которого идёт по всей Руси Великой, ни цифровизация образования, слабые стороны которой показали события тотального перехода на дистанционную форму обучения в 2020 году, не решают задачу прорывного движения в сторону школы будущего.

Принципиальным подходом, предлагаемым Ю.В. Громыко, который сможет свернуть нашу школу с «пути в бездну», блокирующего технологическое и социальное развитие страны, является отношение к образованию как к **политической технологии** [3, с. 46]. Подобный взгляд на образование, с которым нельзя не согласиться, способен переломить ситуацию и прочертить «Путь, двигаясь по которому можно преобразить наше

---

<sup>1</sup> По непонятной причине название книги, близкий перевод которого может звучать как «Искусственный неразум: Как компьютеры недопонимают мир», в российском издании несёт прямо противоположный смысл: «Искусственный интеллект: Пределы возможного».

образование, и на этой основе прорваться в будущее» [3, с. 42], поскольку сами разрушительные факторы лежат не внутри системы образования, а вне её, когда администрации школ вынуждены становиться покорными исполнителями решений вышестоящих органов.

Образование как политическая технология должно быть включено в единый тип социальной системы – системы прорыва и развития, которая отличается от существующей сейчас в России сословной социальной системы типом «эпистемического (знаниевого) насилия» [3, с. 55-57].

В сословной социальной системе «эпистемическое насилие» подчиняет функции и решает задачи образования в направлении формирования сословного общества, когда для большинства населения фундаментальные знания уходят на второй план, а культивируются лишь инструментальные навыки и умения, основанные на простейших действиях. Этому, кстати, способствует широкое распространение гаджетов и поисковых систем, не стимулирующих их владельцев и пользователей к самостоятельной оценке, анализу или даже простому запоминанию необходимо информации, что отнюдь не способствует их интеллектуальному развитию.

Социальной системе прорыва и развития соответствует альтернативный тип «эпистемического насилия» – «вменение необходимости осваивать фундаментальные, общие для всего населения страны системы знания и принципы мышления» на основе самого сильного стимула деятельности – мотивации, которая является осознанием человеком смысла этой деятельности. При этом «педагог в своей работе ориентируется на нормы возрастного развития и отстаивает необходимость реализации этих норм в процессе обучения всеми учащимися. <...> Нормы возрастного развития безусловно должны быть вариативны, учитывать индивидуальные особенности учащихся, различные склонности и интересы, неравномерность развития разных типов интеллекта у разных детей. <...> НО вместе с тем – это единые общие нормы для всех учащихся, которые являются основой педагогической деятельности» [3, с. 56-57].

Как организовать образовательный процесс, призванный решать задачи будущего прорыва и развития? Известно, что основной структурной единицей учебного процесса является урок, однако уроки будущего могут видеться по-разному.

Например, успешный бизнесмен В.М. Спиваковский в изданной в 2011 году книге «Образовательный взрыв» [7] предлагает организовать учебный процесс на основе ценностных составляющих – уроков богатства, счастья, харизмы, ума, воображения и интуиции, социальной ответственности, наследства, везения и успеха, чувств [7, с. 279-342]. Они не являются уроками в прямом смысле этого слова – формой организации учебного процесса. Автор представляет урок в другом значении – как некую рекомендацию, совет, опыт, из которых извлекается вывод, полезный для будущего. Усвоению названных общечеловеческих ориентиров автор рекомендует посвящать определённое время на предметных уроках, когда позволяет соответствующая тематика или способы учебно-познавательной деятельности, поэтому было бы правильное рассмотреть содержание этих уроков, заключая их название в кавычки. Не со всеми трактовками этих уроков можно согласиться, однако полностью отрицать заложенное в них рациональное зерно нельзя.

«Уроки богатства», по мысли В.М. Спиваковского, помогают детям освоить навыки экономического мышления, на «уроках счастья» рассматриваются проблемы личностного роста, дети учатся выходить из трудных ситуаций и радоваться удачам.

«Уроки харизмы» помогут найти в любом человеке позитивные черты и усвоить техники воспринимать себя самого даже привлекательнее, чем он есть на самом деле, тем самым мотивируя окружающих на более благожелательное к себе отношение.

«Уроки ума» позволяют на базе ассоциативного мышления, эмоционального интеллекта и развитой интуиции из среднего ученика сделать преуспевающего, а из слабого – уверенного в себе.

Специальные «уроки воображения и интуиции» помогают детям освоить новые способы принятия решения, основанные не на абстракции, развивающей левое полушарие коры головного мозга, а на «чувственном (правополушарном) мышлении».

«Уроки социальной ответственности» наиболее близки «эпистемическому насилию» прорыва и развития, выделенному Ю.В. Громыко. На этих уроках дети учатся понимать, что мир делится не на бедных и богатых, а на тех, кто осознаёт социальную ответственность за происходящее в поле его деятельности и отвечает за последствия этой деятельности, и тех, кто избегает этой ответственности, пренебрегает ею или считает, что лично с него спрос невелик.

«Уроки наследства» – это не те уроки, на которых детей учат, как сохранять и преумножать богатство родителей, как жить в постоянном материальном недостатке или искать пути к собственному благополучию. Главное – научить человека выбирать самое важное из того наследства, которое достаётся ему от родителей, и предоставлять возможность такого выбора собственным детям. И если из дилеммы «деньги или опыт» человек выберет опыт, то можно считать, что «уроки наследства» не прошли для него даром.

Секрет, который раскрывается на «уроках везения и успеха», заключается в умении нацелиться на результат собственной деятельности, который важно осознать как точку достижения поставленной перед собой цели. Причём способы движения к цели должны иметь несколько вариантов, чтобы в случае неудачи с одним способом можно было с минимальными потерями перейти к другому. Для этого важно иметь перед собой полную картину проблемной ситуации, что позволяет «обрести системное понимание возможностей, запретов и удач» [7, с. 323].

На «уроках чувств» речь идёт не о пяти способах чувственного восприятия и даже не о чувствах социально-этического плана – любви, дружбе, эмпатии, ненависти, зависти и пр. Это чувства, помогающие человеку выполнять разные виды деятельности – ощущать время, пространство, опасность, страх, вину или стыд; быть совестливым или благодарным. Это значит иметь чувство меры, вкуса, сопричастности общему делу и пр. [7, с. 328].

Несмотря на то, что на «уроках В.М. Спиваковского» детям прививаются общечеловеческие ценности, в них присутствует явная ориентация ребёнка на собственное эго – нацеленность в значительной степени на свой внутренний мир, и в меньшей степени – на внешний контур оценки результатов и последствий своей деятельности. Нельзя сказать, что это непродуктивный путь развития личности, однако это только лишь путь развития личности – не более того. Тогда как в рамках «эпистемического насилия» для прорыва и дальнейшего развития российского общества, на которое указывает Ю.В. Громыко, уроки будущего видятся в несколько ином ракурсе.

Выражаясь языком современных ФГОС, надпредметная и универсальная деятельность учащихся необходимо присутствует при изучении любого предмета. При этом предметный учебный материал должен быть организован таким образом, чтобы учебные задания позволяли учащемуся развивать мыслительную деятельность в форме универсальных учебных действий – метапредметных компонентов мышления.

Ю.В. Громыко пишет о том, что, с одной стороны, для формирования культуры мышления школьники должны знать и понимать границы предметов, ибо стирание подобных границ на ранней стадии освоения предметных знаний предполагает снижение уровня мышления. Однако, с другой стороны, необходимо постепенно отходить от дисциплинарной организации знания, то есть выходить за монодисциплинарные границы

и устремляться в безграничье трансдисциплинарности. В качестве «соломонова решения» научной школой Ю.В. Громыко была предложена идея метапредметов, которые могут реализоваться тремя способами: 1) преподаваться одновременно на материале любой академической дисциплины; 2) преподаваться отдельно как особая дисциплина; 3) реализоваться в разных типах деятельности – исследовании, проектировании, управлении и т.д. [3, с. 178].

В качестве примера метапредметных уроков, которые преподаются отдельно как особые дисциплины (п. 2 в способах, предложенных Ю.В. Громыко), можно назвать уроки по метапредметам, предполагающие решение образовательных задач с интеграцией предметного учебного материала и метапредметных компонентов мышления, таких как «Знание», «Знак», «Проблема», «Задача», «Смысл», «Ситуация», «Система», «Прецедент», «Опыт», «Аргумент» и др. На таких уроках учащиеся осваивают не только универсальные способы деятельности, то есть приёмы и методы познания, но и сами метазнания – знания о знании, о том, по каким структурным законам оно построено.

Примером подобного подхода является и всецелого одобрения заслуживает опыт проведения педагогами гимназии № 1314 г. Москвы метапредметных уроков, посвящённых усвоению обобщённых понятий. На сайте образовательного учреждения <http://1314.ru/> представлена теоретическая и практическая информация, касающаяся разработок уроков по основным метапредметам: «Знание», «Задача», «Знак», «Проблема». Отрадно, что в гимназии есть педагоги-энтузиасты, которые подходят глубоко и всесторонне к проблеме освоения учащимися метапредметных знаний.

Тем не менее, представляется более целесообразным, если каждый учитель по мере освоения методов и способов преподавания метапредметов как источников метазнания и овладения метапредметными технологиями, будет включать в свои уроки метапредметные компоненты. Таким образом, каждый предметный урок будет нести идею метапредметности не только в виде формирования определённых универсальных учебных действий, но и в смысле усвоения обобщённых понятий применительно к изучению данного предмета. Тогда у учащихся будет постепенно формироваться целостное представление как об окружающем мире и о способах получения знаний о нём, так и о способах жизнедеятельности, воплощаемых в личностной социальной практике. А метапредметные технологии будут обеспечивать работу каналов связи между различными общеобразовательными предметами.

Таким образом, уроки будущего – это не уроки с цифровой поддержкой или дистанционные уроки, это не уроки с электронными учебниками или с учителями-тьюторами из виртуальной среды, и даже не столь привлекательные на первый взгляд «уроки счастья, успеха или харизмы». **Уроки будущего** – это метапредметные уроки: уроки развития теоретического и практического (жизненного) мышления; уроки освоения сложных способов деятельности; уроки, обучающие рефлексии, развивающие любознательность, мотивацию, целеполагание, воображение; уроки творчества, приводящие путём размышления, диалога и дискуссии к пониманию, накоплению новых знаний и опыта – всего того, что будет способствовать развитию российского образования и через него – российского общества.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бруссард М. Искусственный интеллект: Пределы возможного / Пер. с англ. М.: Альпина нон-фикшн, 2020. 362 с.
2. Вачкова С.Н., Обыденкова В.К., Заславский А.А., Кац С.В. О причинах востребованности сценариев уроков «Московской электронной школы» // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». 2020. № 1. С. 8-24.

3. Громыко Ю.В. Российская система образования сегодня: Решающий фактор развития или путь в бездну? Образование как политическая технология. М.: ЛЕНАНД, 2019. 368 с.

4. Иванов В.В., Малинецкий Г.Г. Россия: XXI век. Стратегия прорыва. Технологии. Образование. Наука. М.: ЛЕНАНД, 2017. 304 с.

5. Корчажкина О.М. Личность реального и виртуального ученика в условиях дистанционного обучения // Информация и образование: границы коммуникаций INFO'2020: сборник научных трудов № 12 (20); под редакцией А.А. Темербековой, И.В. Соловкиной. Горно-Алтайск: БИЦ ГАГУ, 2020. – 380 с. С. 236-240.

6. Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае. II Российско-китайская конференция исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект». Москва, Россия, 26-27 сентября 2019 г. / А.Ю. Уваров, С. Ван, Ц. Кан и др.; отв. ред. И. В. Дворецкая; пер. с кит. Н.С. Кучмы; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 155 с.

7. Спиваковский В.М. Образовательный взрыв. Киев: ЧФ «МУВЦ “Гранд-Экспо”», 2011. 436 с.

## LESSONS OF THE FUTURE IN SECONDARY SCHOOL

© 2020

**O.M. Korchazhkina**, candidate of technical sciences, senior research fellow  
*Federal Research Centre «Computer Science and Control» of the Russian Academy  
of Sciences, Moscow (Russia), olgakomax@gmail.com*

УДК 371.48

## СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА

© 2020

**Р.А. Котельникова**, кандидат педагогических наук, заместитель директора по  
внешкольной внеклассной воспитательной работе  
*ОГКОУ «Школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями  
здоровья № 91», Ульяновск (Россия), raisa\_kotelnikova@mail.ru*  
**А.В. Котельников**, ведущий консультант управления специальных мероприятий  
администрации Губернатора Ульяновской области  
*Правительство Ульяновской области, Ульяновск (Россия), Andrei14061980@yandex.ru*

В 2020 году произошли изменения в сфере Российского законодательства, которые коснулись концептуальных и организационно-методических основ реализации воспитательных процессов в общеобразовательных организациях. Данные изменения регламентированы Федеральным Законом от 31.07.2020 №304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» и отражены в Федеральном Законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 года № 996-р, Программе развития воспитания в образовательных организациях на 2019-2025 годы Ульяновской области, Государственной программе Ульяновской области «Развитие и модернизация образования в Ульяновской области».

Произошедшие изменения вскрывают необходимость разработки в общеобразовательных организациях рабочей программы воспитания, в составе которой

предусмотрены календарные планы воспитательной работы на уровне начального, основного и среднего общего образования. Предполагается, что рабочие программы воспитания поможет педагогам страны достигать задачи стратегического развития образования на федеральном и региональном уровне на основе выявления и реализации воспитательных потенциалов образовательных учреждений и преобразования школ в воспитывающие организации.

В целях указания вектора реализации имеющегося воспитательного потенциала, определения форм, методов, содержания совместной деятельности педагогов и детей разработчиками создана Примерная программа воспитания и примерный календарный план воспитательной работы, которые являются частью примерной основной общеобразовательной программы, находящихся в основе воспитания обучающихся в школе.

Именно данные документы и явились определяющим фактором к совершенствованию системы управления воспитательной работой в ОГКОУ «Школа-интернат № 91» г. Ульяновска.

Анализ существующей практики показывает, что в настоящее время в управлении образовательными организациями для обучающихся с ОВЗ существует ряд противоречий, связанных с трансформацией основных социальных тенденций в отношении людей с инвалидностью и людей с ОВЗ. Вопросы создания специальных материальных и духовно-нравственных условий в социуме, оказания многогранной социальной помощи вызывает особый интерес у аудитории людей с инвалидностью и ограниченными возможностями. Это выражается не только в осуществлении обязательных выплат и компенсаций, но и в приобретении специальных приспособлений и технических средств для обучения детей-инвалидов, а также в оказании консультативной поддержки родителям, которые зачастую не готовы принимать своих детей такими, какие они есть. Обозначенные перспективы в школьном образовании основываются на идеи о трансформации школы в русле социально-педагогического развития (В.А. Караковский, Л.И. Новикова, А.М. Прохорова, Х.Й. Лийметс, Д.В. Григорьев), переориентации процесса воспитания и образования в социально значимую плоскость, что особенно актуально для школ-интернатов регионального значения, которые сохраняя приоритет оказания образовательной услуги, как главной своей цели, общеобразовательные организации для детей с особыми образовательными потребностями не в полной мере ориентируются на социальные аспекты жизнедеятельности семей, воспитывающих детей с ОВЗ.

Анализ существующей образовательной ситуации в школе-интернате для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья выявил существование ряда проблем, лежащих в сфере взаимодействия образовательной организации и родительской общественности. В тоже время система ученического самоуправления находится на недостаточном уровне развития, что связано с ограничением самостоятельности и самореализации слепых и слабовидящих детей. В этой связи, одной из основных задач образовательного и воспитательного процесса школы-интерната является ориентир на социализацию и самореализацию детей с ОВЗ, их самоопределение и профессиональную ориентацию, а также развитие системы родительского и ученического самоуправления.

Это не противоречит и современному Российскому законодательству, согласно которому школа может и должна ориентировать собственную деятельность на всех участников образовательных отношений: родителей, детей и педагогов. На практике эта деятельность либо осуществляется на недостаточном уровне, либо требует совершенствования используемых методов и форм, которые не вполне устраивают всех участников образовательных отношений и порой приводят к созданию конфликтов между образовательной организацией и родительской общественностью (эта идея раскрывается в трудах А.М. Моисеева).

Решение выявленных проблем находится в плоскости управленческой деятельности образовательных организаций. Иными словами изменения в сфере социального благополучия людей с ОВЗ и инвалидов должны происходить в тандеме с образовательной средой, особенно в части ее управления.

Несмотря на широкий спектр научных работ, посвященных проблеме повышения эффективности управления в образовательных организациях, на практике остается тенденция применения устаревших управленческих моделей, которые не отражают современное состояние воспитательных процессов и требования, предъявляемые к ним. Анализ теории и практики позволяет выделить ряд противоречий между:

- необходимостью решения, стоящей перед образовательной организацией для обучающихся с ОВЗ задачей по совершенствованию воспитательной системы школы-интерната как социального центра и устаревшими методами, формами управленческой деятельности образовательной организацией в целом и воспитательными процессами, в частности;

- практической необходимостью решения задачи повышения эффективности управленческой деятельности воспитательной работы в школе-интернате на основе современных подходов и технологий и недостаточностью их применения в практике руководства образовательными организациями;

- потребностью в совершенствовании имеющейся системы управления воспитательной работой в школе-интернате с учетом социальных тенденций детей с ОВЗ и инвалидностью на основе инновационных подходов, форм и методов и неготовностью педагогического состава образовательной организации к переменам и изменениям.

Разрешение выявленных противоречий на наш взгляд находится в плоскости взаимосвязи управления воспитанием и управления развитием личности школьника посредством создания организационно-педагогических условий взаимодействия всех участников образовательных отношений: обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогов.

Совершенствование системы управления воспитанием базируется на идеях:

- о творческом развитии гуманистических и демократических принципов и технологий через первичные коллективы (О.С. Газман);

- о трансформации среды в процессе работы педагогического коллектива образовательного учреждения, в средство гуманистического воспитания через дифференциацию, интеграцию, генерирование и декомпенсацию среды (Д.В. Григорьев);

- о совершенствовании системы воспитания в режиме поиска, в ходе которого педагогическими коллективами создаются и реализуются новые авторские проекты по организации воспитательной работы (О.С. Газман);

- об общностно-организационном конфликте, вскрывающем возможности для разрешения противоречий, которые пока система жива, в окончательном виде не могут быть разрешены (А.М. Сидоркин);

- об стратегическом управлении, нацеленного на победу и достижение успеха в изменчивой социальной ситуации через подчинение частных вопросов и решений главным – стратегическим вопросам и решениям, определение стратегий (А.М. Моисеев).

В качестве организационно-педагогических условий совершенствования системы управления воспитательной работой в школе-интернате выделяются следующие:

- учет социальной среды в процессе управления воспитательной работой школы-интерната для детей с ОВЗ посредством выстраивания системы сетевого взаимодействия с общественными организациями и социальными институтами по проблемам людей с нарушениями зрения;

- совершенствование самоуправления через организацию клубной формы жизнедеятельности обозначенной во ФГОС и делегирования части контрольных функций органам ученического самоуправления;
- совершенствование внеурочной деятельности, как части учебного плана посредством включения в нее дискуссионных форм;
- использование технологий стратегического управления посредством разработки программы развития ОГКОУ «Школа-интернат № 91»;
- достижение единства ориентации всех уровней управления на концептуальные основы и цель стратегического развития школы-интерната посредством разработки программы воспитания;
- совершенствование форм и методов работы с родителями детей-инвалидов и детей с ОВЗ посредством организации клуба «За руку семье», проведение дней открытых дверей.

Данные условия связаны с изменениями системы внеурочной деятельности, ученического самоуправления, управления образовательной организацией, взаимодействия с родительской общественностью и форм взаимодействия со средой воспитания с целью ее трансформации в сторону обеспечения социальных условий для детей с ОВЗ и инвалидностью. Организация их осуществляется в процессе развития системы сетевого взаимодействия, позволяющего перевести образовательную организацию в ранг социально-образовательного центра, осуществляющего координацию и сопровождение семей, воспитывающих детей с нарушением зрения на этапе школьного образования. Важным средством является организация клубной формы работы на базе школы-интерната, как в плоскости взаимодействия с обучающимися, так и в плоскости взаимодействия с родителями. Использование дискуссионных форм в общеразвивающей части внеурочной деятельности способствует развитию осмысленности обучающимися целей и содержания деятельности, в которую они включены. Дискуссионная форма позволяет внедрять в систему взаимодействия между участниками образовательных отношений идеи сотрудничества. Совершенствование взаимодействия в системе отношений с обучающимися и родителями возможна при использовании технологии стратегического развития в школе-интернате. С этой целью группой педагогов в ходе планомерной работы, включающей в себя методические семинары, педагогические советы, круглые столы, совещания и др., разработана программа развития школы-интерната, отражающая концептуальные основы совершенствования образовательной организации и способствующая достижению единства всех участников образовательных отношений в ее реализации.

Предлагаемые условия не только отражают современные образовательные тенденции, но и призваны создать основу для развития системы управления воспитательными процессами на принципах гуманизации и демократизации отношений и с учетом меняющихся социальных условий.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Григорьев Д.В. Перспективы развития теории воспитательных систем // Научное наследие академика Л.И. Новиковой: классика и современность: сб. материалов I областных Новиковских чтений (14-15 марта 2007 г., Тула). – Тула: ИПКиППРО ТО, 2008. С. 29-40.
2. Григорьев Д.В. Воспитательная система школы: от А до Я: Пособие для учителя / Д.В. Григорьев, И.В. Кулешова, П.В. Степанов; Под ред. Л.И. Виноградовой. – М.: Просвещение, 2006. 207 с.
3. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание!: Теория и практика школьных воспитательных систем. М. 2000. 155с.



4. Моделирование воспитательных систем: теория практике / Под ред. Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой. М. : РОУ, 1995. 139с.

5. Моисеев А.М. Качество управления школой: каким оно должно быть. М.: 2001. 176 с.

6. Моисеев А.М. Управляющий совет и стратегия: сделаем школу лучше А.М. Моисеев. М.: 2015. 103 с.

## **IMPROVING THE MANAGEMENT SYSTEM OF EDUCATIONAL WORK OF BOARDING SCHOOLS**

© 2020

*R.A. Kotelnikova*, candidate of pedagogical Sciences

*Deputy Director for extracurricular extracurricular educated work OGOU «boarding School for students with disabilities № 91», Ulyanovsk (Russia), raisa\_kotelnikova@mail.ru*

*A.V. Kotelnikov*, chief Advisor

*Department of special events of the administration of the Governor of the Ulyanovsk region Government, Ulyanovsk (Russia), Andrei14061980@yandex.ru*

УДК 159.9

## **ОСОБЕННОСТИ БЛАГОПОЛУЧИЯ ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ**

© 2020

*Л.В. Кузьмина*, аспирант по направлению подготовки Психологические науки, направленность – Общая психология, психология личности, история психологии, ассистент кафедры «Психологии образования»

*ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет», Чита (Россия), lyudochka.shishmareva@mail.ru*

Современная наука все чаще обращается к проблеме субъективного благополучия личности, ее внешних и внутренних ресурсов. Высокая интенсивность изменений в различных сферах человеческой жизни, ее динамичность, своевременный информационный поток о негативных тенденциях в обществе – все это вызывает рост напряженности, искажение смыслов и ценностей, неуверенности в завтрашнем дне. Сложности такой социальной ситуации особенно сильно влияют на психику подростка.

Основной характеристикой подросткового возраста О.А. Карабанова считает противоречивость, которая находит выражение в следующих особенностях: промежуточный переходный этап между детством и взрослостью; гетерохронность – точки достижения морфофизиологической, половой, интеллектуальной и социальной зрелости не совпадают; открытие и утверждение своего уникального и неповторимого «Я» в форме развития самосознания и эго-идентичности [3, с. 79].

Переход на новый возрастной этап приводит к переживанию стресса, внутриличностного конфликта, состоянию фрустрации. Исследователи отмечают, что данный возраст является наиболее активным для формирования ценностно-смысловых образований. Перечисленные выше характеристики подростка могут привести к нарушению субъективного благополучия, снижению эффективного функционирования организма в целом.

Анализ категории «субъективное благополучие» дает возможность выделить четыре группы подходов к его определению. В первой группе, с точки зрения гедонистических и эвдемонистических теорий, понятие «субъективное благополучие» рассматривается как чувство наполненности [4, с.78]. А.А. Кроник считает, что психологическими способами

обретения счастья выступают формы саморегуляции: усиление человеком значимости мира и усиление своих возможностей [4, с. 81].

Ко второй группе подходов мы отнесли теории, в основе которых лежит изучение проблемы позитивного функционирования личности (К. Рифф). Согласно авторам Р. Райан, Э. Диси, А.В. Ворониной субъективное благополучие зависит от генетических факторов [2, с.25]. Заслуживает внимания определение П.П. Фесенко и Т.Д. Шевеленкова, в рамках четвертой группы, которые понимают данный феномен как целостное переживание, выражающееся в субъективном ощущении счастья [2, с. 34].

О.С. Ширяева: «Определяющими компонентами субъективного благополучия являются – *аффективный* (баланс положительных и отрицательных эмоций), *метапотребностный* (наличие целей, убеждений, придающих жизни смысл), *мировоззренческий*, *интрарефлексивный* (степень самоуважения, самопринятия) и *интеррефлексивный* (компетентность в отношениях с окружающей средой)» [5, с. 8].

Т. Ретт и Д. Хартер в книге «Пять элементов благополучия: Инструменты повышения качества жизни» выделяют следующие сферы жизни в качестве элементов благополучия: *профессиональное* благополучие; *физическое* (крепкое здоровье); *социальное* (важность ближайшего окружения и социальных взаимоотношений); *финансовое* (финансовая безопасность, удовлетворенность своим уровнем жизни); благополучие *в среде проживания* [1, с. 1115]. Несмотря на достаточно большое количество исследований, их анализ показывает, что данная точка зрения относительно содержания понятия «субъективное благополучие», и его структуры в настоящее время не существует. В своей работе вышеописанный термин понимается нами как интегральное, социально-психологическое образование, включающее эмоциональный, когнитивный и конативный компоненты, формирующееся в процессе социально-психологической деятельности, в системе отношений личности к объектам окружающей действительности.

Определение степени изученности темы позволило выявить противоречие между высокой актуальностью исследования субъективного благополучия подростков и не нахождением должного места этого феномена в практической работе специалистов. Исходя из выделенного противоречия, определена проблема данного исследования: каковы показатели субъективного благополучия детей подросткового возраста, на примере г. Читы.

Мы предполагаем, что показатели субъективного благополучия у большей части подростков являются сниженными. Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №47 г. Читы. Общую выборку составили 58 испытуемых, обучающихся в 6-м классе. На этапе эмпирического исследования применялся тестовый метод, представленный опросником «Шкала субъективного благополучия (шкала К. Рифф в адаптации Н.Н. Лепешинского). Данный опросник состоит из 84 утверждений, объединенных в 6 субшкал.

Интерпретация полученных данных показывает следующие результаты: 18% опрошенных имеют низкий уровень субъективного благополучия; средний уровень – 74%, высокий – 8%. Были проанализированы результаты опрошенных подростков непосредственно по каждой шкале.

Полученные результаты говорят о том, что «*Позитивные отношения*» у большинства подростков (54%) имеют высокий уровень, что свидетельствует о способности выстраивать доверительные отношения, проявляя интерес и эмпатию к другим. В шкалах «*Автономия*», «*Управление средой*» и «*Самопринятие*» большая часть имеют средний уровень субъективного благополучия 22%, 43% и 32% соответственно.

Особое внимание следует уделить низкому уровню по шкале «*Личностный рост*» (32,4%). У подростков нет мотивации к самореализации, они не чувствуют в себе потенциал для роста, что приводит к стагнации. Низкий уровень по шкале «*Цели в жизни*»

(17,8%) характеризует респондента, как человека не находящего значимой цели, убеждений, ценностей, что порождает ощущение скуки, уменьшение интереса к жизни.

Таким образом, наша гипотеза о том, что показатели субъективного благополучия у большей части подростков могут быть сниженными, подтвердилась частично. Мы считаем, что необходимо разрабатывать профилактические и коррекционные программы, направленные на развитие, оптимизацию ресурсов, в частности, ценностно-смысловой сферы детей подросткового возраста, ведущих к повышению субъективного благополучия в изменчивом и противоречивом мире; проводить дальнейшее исследование в рамках рассматриваемой тематики.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Галияхметова Л.И. Благополучие, субъективное благополучие, удовлетворенность жизнью: проблема взаимосвязи // Педагогика и Психология. 2015. Т.20. № 3. С. 1114-1117.
2. Дубровина И.В. Психологическое благополучие школьников: учебное пособие для вузов. М.: Юрайт, 2020. 140 с. Высшее образование. URL: <http://biblioonline.ru/bcode/454087> (дата обращения: 16.03.2020).
3. Карабанова О.А. Возрастная психология. М.: Айрис-пресс, 2016. 240 с.
4. Лактионова Е.Б., Матюшина М.Г. Теоретический анализ подходов к исследованию проблемы позитивного функционирования личности: счастье, психологическое благополучие, субъективное благополучие // Известия Иркутского государственного университета. 2018. № 26 С. 77-88. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36685123> (дата обращения: 21.03.2020).
5. Ширяева О.С. Психологическое благополучие личности в экстремальных условиях жизнедеятельности: Автореф. дис. канд. психол. наук. Хабаровск, 2014. 27 с.

#### **PECULIARITIES OF WELL-BEING OF TEENAGERS IN MODERN SOCIAL CONDITIONS**

© 2020

*L.V. Kuzmina*, postgraduate student in the field of training Psychological sciences, focus - General psychology, personality psychology, history of psychology, Assistant of the department «Educational Psychology»

*Trans-Baikal State University, Chita (Russia), lyudochka.shishmareva@mail.ru*

УДК 37.1

#### **ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В БОСНИИ И ГЕРЦЕГОВИНЕ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ ВЫЗВАННОЙ ВИРУСОМ COVID-19**

© 2020

*З. Кунич*, аспирант филологического факультета, ассистент кафедры «Массовых коммуникаций»

*Российский университет дружбы народов, Москва (Россия), zvezdan@mail.ru*

Всемирная организация здравоохранения объявила Covid-19 пандемией, представляющей современную угрозу человечеству. Эта пандемия успешно вынудила глобальное закрытие нескольких видов деятельности, включая образовательные, и это как в ответ на кризис привело к массовому переходу школ и университетов на онлайн-обучение и использование онлайн образовательных платформ. Были обсуждены методы кризисного перехода университетов и школ, преподавателей и студентов на дистанционное обучение, проблемы и возможности, и было очевидно, что онлайн-обучение отличается от офлайн-обучения. Онлайн-обучение будет более устойчивым, а

учебные мероприятия станут более гибридными, при условии, что проблемы, возникшие во время этой пандемии хорошо изучены и превратятся в возможности.

Онлайн-обучение - это не новое открытие, оно намекает на поверхность степеней онлайн-школ и университетов еще в 1980-х годах, в сочетании с 1990-ми и 2000-ми годами как оптимальное время созревания для онлайн-образования, а также еще один неоспоримый факт заключается в том, что онлайн-образование регулярно рассматривается с точки зрения альтернативы, приносящей пользу, а не модели серьезной миссии, гарантирующей устойчивость учебной деятельности. Глобальное признание политики социального дистанцирования, объявленной ВОЗ как мера по сдерживанию распространения Covid-19 вынудила школы закрыть свои двери, что привело к неожиданному нарушению традиционных методов преподавания и обучения.

Повествование о том, что хорошо изменилось в результате глобального закрытия школ, и включает в себя меры по поддержанию социального дистанцирования с целью сдерживания быстрой передачи вируса Covid-19. Школы перевели учебную деятельность на платформы дистанционного обучения, и этот переход сопровождался несколькими логистическими проблемами. Одна из основных проблем заключается в том, что переход вызвал обязательное изменение отношения сотрудников в сфере образования, преподавателей и учащихся к значению онлайн обучения.

«В учебных заведениях изучаются положительные результаты работы дистанционного обучения, постепенно внедряются различные технологии обучения на расстоянии в очно-урочные занятия, что заставляет учителей менять методы работы с учащимися» [2, с. 30].

Дистанционное или онлайн обучение - это область, которая охватывает интеграцию информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательную среду [3]. Для большинства школьников и студентов гибкость дистанционного образования помогает экономить время и ресурсы. Во-первых, не надо ездить в образовательное учреждение. Во-вторых, можно выполнять задания в любое время суток и в любом месте: дома, в библиотеке, в кафе и т.д [5].

Быстрые изменения в знаниях и возросшие требования и сложности самих знаний в современном мире представляют новые вызовы и новые требования в системе образования. Растет понимание необходимости изменения и улучшения существующей системы посредством онлайн-обучения.

Босния и Герцеговина добилась определенного прогресса в образовании и внедрении передовых технологий преподавания и обучения, но этого недостаточно. Университеты и школы в Боснии и Герцеговине должны в большей степени использовать информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в образовании и двигаться вперед с внедрением новейших систем управления онлайн обучением, англ. Learning management system (LMS), чтобы идти в ногу с технологической революцией в школьном обучении и высшем образовании.

Интеграция ИКТ и образовательных технологий должна стать новым этапом их более эффективного внедрения в систему казахстанского образования [1].

Е.С. Полат – доктор педагогических наук, профессор рассматривала дистанционное обучение и как форму, и как одну из составляющих всей системы образования.

«Дистанционное обучение – это форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся и учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфическими средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» [4].

С середины марта 2020 года все начальные и средние школы в Боснии и Герцеговине были закрыты из-за пандемии Ковид-19, в результате чего около 400 000 детей не посещали школу.

Физическое закрытие школ не означает, что обучение было приостановлено. Напротив, учебные заведения Боснии и Герцеговины с самого начала применяли примеры передовой практики и начали обучение через Интернет-платформы. В партнерстве с детским фондом ООН органы образования подошли к реализации проектов с учетом местных потребностей. Помимо приобретения технологических устройств в качестве предварительного условия для обучения, необходимо было обеспечить учителям возможность повышения квалификации, чтобы улучшить преподавание через Интернет.

Образование в Боснии и Герцеговине сталкивается с беспрецедентными проблемами в обеспечении доступа и качества обучения для всех детей. Однако пандемия также является возможностью для инноваций в образовании и внедрения цифрового контента как во время, так и после пандемии. Качество образования напрямую зависит от качества преподавания, поэтому в данной ситуации крайне важно предоставить возможности для профессионального развития учителей и преподавателей.

Министерство образования, науки и молодежи кантона Сараево первоначально начало обучать родителей и детей, но этот способ обучения должны были освоить учителя и административный персонал. Хотя в некоторых школах в течение многих лет проводились однонедельные онлайн-занятия, поэтому период адаптации был проще, большинству учителей приходилось проходить дополнительное образование, чтобы занятия были максимально качественными.

Обыкновенный способ обучения в Боснии и Герцеговине, который нам известен до сих пор, в сегодняшнее время глобальной пандемии, вызванной коронавирусом Covid-19, и в связи с защитными мерами, принятыми против распространения коронавируса, в одночасье обусловил создание другой системы образования и обучения, установив «онлайн» или дистанционное обучение.

Компетентные министерства образования БиГ на уровне Республики Сербской, кантоны в Федерации БиГ и округ Брчко БиГ успешно отреагировали на ситуацию и организовали дистанционное обучение, и определенные проблемы, которые возникли, были решены в ходе организации и внедрения системы онлайн-обучения.

Предыдущий опыт средних профессиональных школ в БиГ с онлайн-обучением из-за недостаточно подготовленных учителей и довольно устаревшего ИТ-оборудования был самой большой проблемой.

Министерство по гражданским делам Боснии и Герцеговины, признавая эту проблему одной из приоритетных для онлайн-обучения, предприняло определенные действия для решения проблемы школьного оборудования.

Через министерства образования Республики Сербской, кантонов и округа Брчко были собраны данные о необходимом количестве и типе ИТ-оборудования (компьютеры, ноутбуки, планшеты, модемы и т. д.) для технологической модернизации систем онлайн-обучения, используемых в средних школах БиГ.

Сводные данные были преобразованы в единый запрос, адресованный международной организации Миссия ОБСЕ в БиГ, которая запросила и обещала помощь в виде пожертвований для решения проблемы оснащения школ цифровым оборудованием, обучения учителей использованию инструментов для онлайн-обучения на основе опыта других стран-членов ЕС.

На основе инвестиций компетентных министерств образования при постоянной поддержке системы образования БиГ международными организациями и другими донорами необходимо предоставить необходимое оборудование для онлайн-обучения во всех школах БиГ. При постоянном мониторинге необходимости улучшения и обеспечения

лучшей системы образования в чрезвычайных ситуациях, что включает обучение учеников, повышение онлайн-навыков и компетенций учителей, а также применение передового опыта ЕС и стран региона, соответствующее оборудование для онлайн-обучения остается первым предварительным условием и приоритетом.

Шок для системы образования, вызванный пандемией Covid-19 будет иметь негативные краткосрочные и долгосрочные последствия. Экономический прогресс может замедлиться, темпы роста человеческого капитала, вероятно снизятся или полностью остановятся, а существующее неравенство в образовании усугубится.

Все страны Западных Балкан отреагировали на сбой в организации образования, введя различные формы дистанционного обучения. Однако, несмотря на своевременный ответ, потеря обучения будет неизбежной и значительной и непропорционально сильно повлияет на чувствительные группы, в которых более высокий процент учащихся испытывает регресс в состоянии функциональной неграмотности и даже могут вообще бросить школу. По оценкам, процент учащихся с достижениями ниже среднего в области грамотности чтения может увеличиться.

Хотя школы по-прежнему закрыты или частично открыты, улучшенная организация дистанционного обучения и поддержка учителей и родителей могут уменьшить потери в обучении.

Учебные программы, которые могут компенсировать потерю знаний, а также бюджеты на образование, которые обеспечивают минимальную компенсацию дополнительных затрат, которые могут возникнуть после окончания пандемии Covid-19 имеют решающее значение для того, чтобы ученики могли наверстать потерянное время и предотвратить дальнейший рост неравенства.

Страны Западных Балкан также должны воспользоваться этой возможностью, чтобы сделать образование более эффективным, инклюзивным и устойчивым. Улучшение и расширение масштабов успешных политик, введенных в ответ на Ковид-19, таких как сокращение цифрового разрыва и улучшение цифровых навыков учителей сделает систему более устойчивой к будущим чрезвычайным ситуациям.

Кроме того, акцент на предотвращении отсева учащихся, улучшении дошкольного образования и услуг по заботе о детях с упором на детей из уязвимых групп, усилении подготовки учителей и улучшении финансирования образования и мониторинге деятельности приведет к повышению качества и равноправия образования в среднесрочной перспективе.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Абдолданова Р.С. Информационно-коммуникационные технологии на пути в информационное общество / Р.С. Абдолданова // Педагогическое образование и наука: журнал. - 2015. - № 2. - С. 121-123.

2. Мудракова О.А. Проблема использования технологий дистанционного обучения в школьном образовании / О.А. Мудракова, Т.А. Биндюкова // Интеграция образования: журнал. - 2015. - № 3. - С. 29-35.

3. Мукажанов Е.Б. Перспективы развития технологий электронного обучения / Е.Б. Мукажанов, Б.Т. Тыналиев, Е.К. Акжолов // Педагогическое образование и наука: журнал. - 2015. - № 2. - С. 115-117.

4. Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш.пед.учеб.заведений – М.. Издательский центр «Академия», 2004. - 416 с

5. Чошанов М.А. Обучающие системы дистанционного образования // Школьные технологии. - 2011. - N 4. - С. 81-88.

## PROBLEMS OF DISTANCE SCHOOL EDUCATION IN BOSNIA AND HERZEGOVINA UNDER THE CONDITIONS OF THE COVID 19 PANDEMIC

© 2020

*Z. Kunic*, Post-graduate student of the Faculty of Philology, Assistant of the Department of «Mass Communications»,  
*Peoples Friendship University of Russia, Moscow (Russia)*, *zvjezdani@mail.ru*

УДК 37.1

### ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТРИЗ-ПЕДАГОГИКИ

© 2020

*О.С. Курочкина*, магистрант 3 курса: педагогическое образование, профиль «Методика и методология социального воспитания», Институт психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Тюменский государственный университет», Тюмень (Россия),  
*kurochkinaok@yandex.ru*

*И.Н. Емельянова*, доктор педагогических наук, профессор, научный руководитель ФГБОУ ВО «Тюменский государственный университет», Тюмень (Россия)

Формирование нравственных ориентиров младших школьников в современной системе образования Российской Федерации является актуальной проблемой. **Младший школьный возраст** - качественно своеобразный этап развития ребёнка. Развитие высших психических функций и личности в целом происходит в рамках ведущей на данном этапе деятельности (учебной – согласно периодизации Д.Б. Эльконина), сменяющей в этом качестве игровую деятельность, которая выступала, как ведущая в дошкольном возрасте. Включение ребёнка в учебную деятельность знаменует начало перестройки всех психических процессов и функций [1].

Трудность нравственного воспитания детей данного возраста заключается в том, что ребёнок только приобретает нравственные ориентиры, а формирование нравственных качеств закладывается в более позднем возрасте. В младшем школьном возрасте нравственные качества личности ребенка или его убеждения не сформированы окончательно, а находятся в стадии развития. Понятие «**нравственные ориентиры**» включает в себя совокупность знаний и представлений ребенка о существующих нравственных ценностях и нормах, нравственных чувств, мотиваций, личного опыта нравственного поведения, способности к оценке поведения других субъектов (детей, героев сказок, мультфильмов) и самооценки [2].

На наш взгляд одним из инновационных методов формирования нравственных ориентиров младших школьников является технология Г.С. Альтшуллера – теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) [3].

На сегодняшний день ТРИЗ активно используется в педагогическом процессе. Последователи Г.С. Альтшуллера, разработки, которых сыграли большую роль в ТРИЗ-педагогике, доказали эффективность данной теории на практике. Термин «ТРИЗ-педагогика» стал общепринятым после издания шести сборников статей под названием «ТРИЗ+педагогика», составителем которых является А. Гин [4].

В основе ТРИЗ-педагогике изначально заложено воспитание нравственности, поскольку каждая идея и результат строится на системе человеческих ценностей, заповедей нравственности и гуманизма.

Систематическое применение средств ТРИЗ-педагогике способствует формированию комплексного мышления и всестороннему развитию личности ребёнка.

Одним из важнейших направлений развития личности, наряду с умственным, трудовым, эстетическим – нравственное воспитание является важнейшим. Критерием нравственного воспитания могут быть только реальные поступки детей, их побудительные мотивы. Недостаточно обладать только знаниями моральных норм. Для этого необходимо упражняться в нравственных поступках, иметь желание, готовность и способность сознательно соблюдать нормы морали.

В первую очередь ТРИЗ-педагогика призывает учитывать индивидуальные особенности ребёнка, строится на взаимоуважении и принятии мнений других, что даёт нам с полной уверенностью сказать, что это педагогика сотрудничества. Благодаря средствам ТРИЗ-педагогика, создаются различные условия, которые ребёнок воспринимает, как реальные, методы и приёмы ТРИЗ-педагоги ориентированы на взаимодействие с коллективом, оценку ситуации, выбор наиболее нравственных решений.

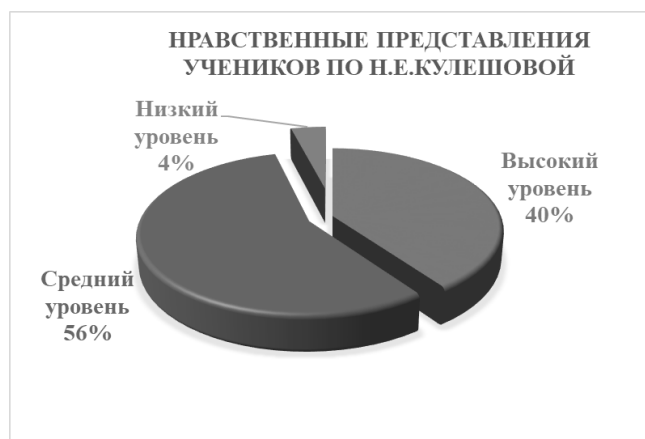
Одним из резервов формирования нравственных ориентиров является обучение творчеству. Творчество само по себе несёт заряд нравственности, поскольку раскрытие способностей создаёт благоприятные условия для реализации этих способностей, а также условия для самосовершенствования. По мнению Л. С. Выготского, все, что требует творческого пересоздания, все, что связано с изобретением нового, нуждается в обязательном участии фантазии. Фантазия ребёнка младшего школьного возраста более творческая, чем фантазия ребёнка дошкольного возраста, хотя и менее продуктивна, чем фантазия подростка или взрослого человека [5].

В начальной школе средства и методы ТРИЗ-педагогика успешно используются в экологическом воспитании детей. Нравственное и экологическое воспитание представляют единое целое, поскольку экологическая культура – необходимое нравственное качество личности. Работа по данному направлению начинается с системного подхода к окружающему миру. Все взаимосвязано в природе, и человек должен бережно относиться к окружающему миру. Методом эмпатии формируются положительные черты характера детей: сострадание к живым объектам -животным, растениям; человеколюбие, доброта. Умение поставить себя на место другого человека, предмета предупреждает от отрицательных поступков, дел.

Для выявления сформированности нравственных представлений учеников младших классов, мы провели ряд исследований. Нами были подобраны следующие диагностики, адаптированные для младшего школьного возраста:

- диагностика Н.В. Кулешовой "Что такое хорошо и что такое плохо";
- диагностика Н.Е. Щурковой "Размышляем о жизненном опыте";

В опросе принимали участие 25 детей 2 класса, среднестатистической общеобразовательной школы.



**Рисунок 1 - Диагностика нравственного представления учеников по Н.Е. Кулешовой**

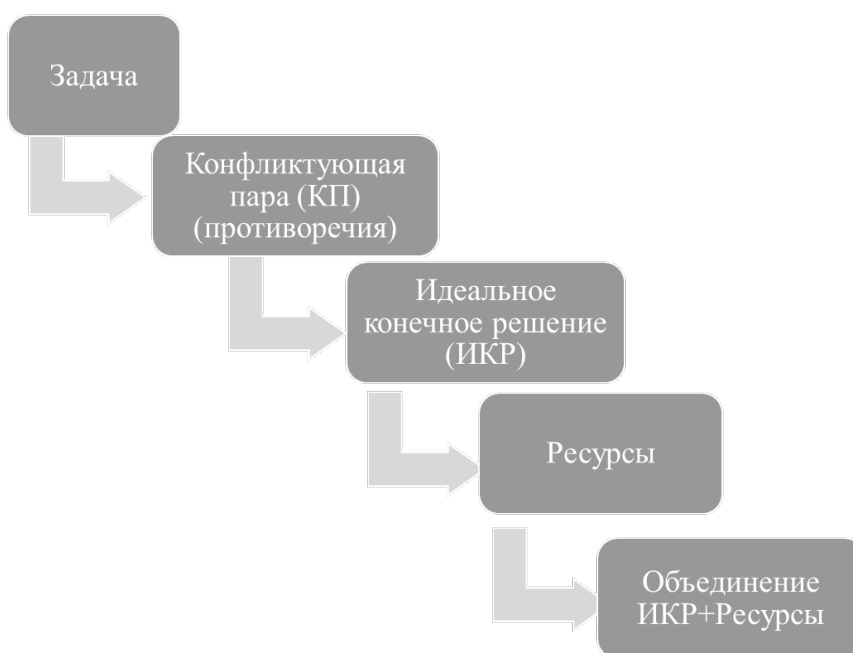


Анализ показал, у детей не сформированы нравственные отношения, средняя степень нравственных представлений. Для формирования нравственных ориентиров нами была разработана программа для детей младшего школьного возраста на основе ТРИЗ-педагогике.



**Рисунок 2 - Диагностика Н.Е. Щурковой «Размышляем о жизненном опыте»**

Каждое занятие строится по определённому алгоритму ДАРИЗ (детский алгоритм решения изобретательских задач) [6], что позволяет эффективно проводить занятие с максимальной доступностью и пользой. (рис.3)



**Рисунок 3 - Структура алгоритма ДАРИЗ для учащихся начальных классов**

Процесс формирования нравственных ориентиров при решении ТРИЗ-задач состоит из нескольких этапов.

Разбирая ситуации и решая задачи, младшие школьники в первую очередь руководствуются совокупностью знаний и представлений о нравственных ценностях (включается когнитивный компонент). Важной составляющей являются нравственные чувства ребёнка, его способность к самооценке своих решений и решений других (включается эмоционально-ценностный компонент.). Окончательное решение, наиболее эффективное и нравственное, благодаря совместному анализу педагога и учащихся,

выбирается исходя из мотивации ребёнка, руководствуясь нравственными нормами (включается поведенческий компонент).

Таким образом, используя в процессе обучения и воспитания средства ТРИЗ-педагогике для формирования нравственных ориентиров, дети младшего школьного возраста показывают высокие результаты, что позволяет сделать следующие выводы:

Средства ТРИЗ-педагогике - идеальные инструменты для нравственного воспитания личности, которые позволяют проявлять свою индивидуальность во взаимодействии с другими.

ТРИЗ-педагогика для младших школьников - это система коллективных игр, занятий, призванная не изменять основную программу, а максимально увеличивать ее эффективность.

ТРИЗ-педагогика несёт в себе основы нравственного воспитания, позволяет развить положительные качества человека, перевоспитывает все отрицательные, развивает глобальное мышление и ответственность за поступки, воспитывает важнейшее качество личности – нравственность.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Чикишева О. В. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). - Пермь: Меркурий, 2012. - С. 90-92.

2. Емельянова И.Н. Теория и методика воспитания [Электронный ресурс] : учебное пособие/ И.Н. Емельянова; Министерство образования и науки Российской Федерации, Тюменский государственный университет, Институт дистанционного образования, Институт психологии и педагогики. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2016. – 144 с.

3. Гин С.И. Мир фантазии: Методическое пособие для учителей 2-3 классов. - М.: «Вита-Пресс», 2002.

4. Сайт московской школы ТРИЗ: Лаборатория - «Образование для новой эры» // <https://trizway.com/laboratory/> (дата обращения 15.11.2020).

5. Выготский. Л.С. Собрание сочинений [Текст] / С. Л. Выготский - М., 1982. - 287 с.

6. Пчёлкина Е.Л. «Детский алгоритм решения изобретательских задач» (ДАРИЗ). Издание-2-е, переработанное и дополненное. - М.: КТК «Галактика», 2019. - 128 с.

### FORMATION OF MORAL GUIDELINES FOR YOUNGER STUDENTS BY MEANS OF TRIZ-PEDAGOGY

© 2020

**O.S. Kurochkina**, master's student of the second year: pedagogical education, profile «Methods and methodology of social education» Institute of psychology and pedagogy  
*Tyumen State University, Tyumen (Russia), kurochkinaok@yandex.ru*  
**I.N. Yemelyanova**, doctor of science, professor, scientific supervisor  
*Tyumen State University, Tyumen (Russia)*

УДК 371.3

## **МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

© 2020

**Е.В. Лизунова**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры биологии, экологии и методики обучения

*ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», Самара (Россия), elen-lizunova@yandex.ru*

**А.С. Горшкова**, студент 2 курса факультета начального образования

*ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», Самара (Россия), gorshkova.a@sgsru.ru*

В настоящее время в Российской Федерации от социальных, техногенных, природных и иных катастроф ежегодно погибают более 300 тысяч человек, 100 тысяч человек становятся инвалидами, еще больше людей теряют здоровье, подвергаются насилию. Защита человека от негативных воздействий антропогенного и естественного происхождения, достижение комфортных условий жизнедеятельности – первостепенные задачи нашей страны [1, с.3].

Формирование основ безопасности жизнедеятельности детей осуществляется в разных направлениях, основные – работа с детьми, родителями, педагогическим коллективом и персоналом. Важно не только оберегать ребенка от опасности, но и готовить его встрече с возможными трудностями, формировать представление о наиболее опасных ситуациях, о необходимости соблюдения мер предосторожности, прививать ему навыки безопасного поведения в быту, в транспорте, на улице, дороге совместно с родителями, которые выступают для ребенка примером для подражания.

Основы знаний по безопасности жизнедеятельности закладываются уже в детстве. Одной из основных задач в работе с детьми является обучение правилам пожарной безопасности и привитие навыков правильных действий в случае пожара. Знание и соблюдение противопожарных требований только тогда становятся естественными в поведении человека, когда они привиты с детства. Именно в младшем школьном возрасте возникают благоприятные условия для воспитания у ребенка чувства опасности перед огнем, навыков умелого обращения с ним и овладения знаниями, помогающими предупредить загорание или сориентироваться в сложной ситуации пожара.

Потребность обучения детей правилам пожарной безопасности подтверждает статистика пожаров из-за неосторожного обращения детей с огнем. Анализ многих происшествий, связанных с поведением ребенка во время пожара, показывает, что детей отличает пассивно-оборонительная реакция: от страха ребенок прячется в укромные места, вместо того, чтобы покинуть горящий дом или позвать на помощь. Вместе с тем, детям свойственна тяга к огню, и поэтому запреты, как правило, малоэффективны. Необходимо вести постоянную, целенаправленную работу по привитию навыков осторожного обращения с огнем, давать знания о свойствах огня и дыма, учить правильному поведению в экстремальной ситуации пожара.

Актуальность данной проблемы связана с тем, что у детей младшего школьного возраста отсутствует та защитная психологическая реакция, которая свойственна взрослым. Их жажда знаний, желание, постоянно открывать что-то новое часто ставит ребенка перед реальными опасностями. Поэтому уже в начальной школе необходимо изучать с детьми правила пожарной безопасности, дорожного движения и формировать у них навыки осознанного безопасного поведения на улице, дома, на природе [2].

Очевидной представляется возможность средствами педагогики минимизировать травматизм несовершеннолетних на пожаре через обучение пожарной безопасности. Федеральным законом РФ «О пожарной безопасности» образовательным учреждениям

отводится значимая роль в обучении пожарной безопасности обучающихся и воспитанников. Необходимость усиления функций социального воспитания в работе общеобразовательных учреждений отмечается в ряде нормативно-правовых и научно-методических документах (Закон РФ «Об образовании», «Национальная доктрина образования РФ» и др.).

Принимая во внимание заинтересованность всех институтов социума в решении данной проблемы, можно говорить о наличии социального заказа на повышение эффективности формирования представлений о пожарной безопасности у детей младшего школьного возраста [3].

Вопросы привития навыков основ пожарной безопасности детям отражены в научных трудах Рузанны Вачагановны Григорян, Людмилы Юрьевны Скрипник, Елены Анатольевны Поторочиной, Галины Николаевны Шевченко, Татьяны Николаевны Максимовой, Марины Валерьевны Ефремовой, Вадима Александровича Бойчук, Андрея Алексеевича Усачева, Леонида Александровича Михайлова и др.

В настоящее время как никогда широко осознается ответственность общества за воспитание подрастающего поколения. Преобразование общеобразовательной и профессиональной школы нацеливает на использование всех возможностей, ресурсов для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса.

В соответствии с положениями о единстве теоретического и практического нами проектировался факультативный курс «Основы пожарной безопасности» для учащихся 1-х классов (программа факультативного курса представлена в таблице 1). На изучение факультативных курсов в начальной школе стандартом РФ предусмотрено 34 часа.

Факультатив является эффективной формой дифференцированного обучения и воспитания. Его основная задача – углубление и расширение знаний, развитие способностей и интересов учащихся, проведение планомерной профориентационной работы. Распределение учащихся по факультативам добровольное, но состав остается стабильным в течение года.

Факультатив работает по определенной программе. Проверка и оценка знаний на факультативных занятиях больше является обучающей, чем контролирующей [4].

Факультатив направлен на развитие навыков познавательной деятельности, развитие творческих способностей и занимает промежуточное положение между основными уроками и разнообразной самостоятельной деятельностью.

В отличие от самостоятельного изучения факультатив имеет определённую направленность. Вместе с тем в факультативе используется форма той же самостоятельной работы. Здесь могут использоваться – элементы игры и соревнования, приемы занимательности, викторины, выставки, и иная свободная информация.

Ведущая деятельность младших школьников – игра. Использование игровых технологий в процессе обучения и воспитания способствует активизации познавательной деятельности детей, развитию мышления, творческой деятельности, обеспечивает комфортный психологический микроклимат, эмоциональную удовлетворенность всех участников игры. Через игру ребенок входит в мир знаний, на положительном эмоциональном фоне начинает изучать уроки, овладевать духовными ценностями. В игровой деятельности возможно формирование всех положительных сторон личности ребенка. В ходе игры младшие школьники самостоятельно действуют, находят новые решения в меняющейся обстановке, углубляют познания об окружающей действительности [2].

Программа факультативного курса

«Основы пожарной безопасности» для учащихся 1-х классов

Цель программы: сформировать у младших школьников представления о пожарной безопасности.

Задачи программы:

1. Познакомиться с причинами возникновения пожара.
2. Познакомиться с правилами поведения при возникновении пожара, навыками осторожного обращения с огнем.
3. Научиться разговаривать по телефону, ознакомиться с номером телефона 01.

Методы реализации программы: практический, объяснительно- иллюстративный, частично – поисковый, наблюдение, информативный.

Формы организации работы с детьми: фронтальная работа, работа в группах и парах, индивидуальная работа.

**Таблица 2 - Тематическое планирование**

№	Содержание	Кол-во часов
1	<b>Когнитивный блок</b> - Знакомство с профессией пожарного. - Пожар. Пожарная безопасность. - Основные функции и история создания пожарной охраны. - Причины пожароопасных ситуаций в школе, дома, на природе. - Первичные средства пожаротушения. - Правила безопасного обращения с огнем. - План эвакуации образовательного учреждения. - Летний отдых и пожарная безопасность. - Факторы пожара, опасные для здоровья и жизни человека. - КВН «Искру туши до пожара, беду отводи до удара» - Урок-соревнование «Пожарным можешь ты не быть...»	1 1 2 1 1 1 1 1 2 2
2	<b>Эмоциональный блок</b> - Понятие эмоций. Виды эмоций. - Стресс и страх. Методы их преодоления. - Влияние эмоций на здоровье человека.	2 2 2
3	<b>Деятельностный блок</b> - Основные правила пожарной безопасности. - Правила оказания первой помощи пострадавшим при отравлении угарным газом. - Правила оказания первой помощи пострадавшим при ожогах. - Действия при пожаре в лесу. Различные способы выхода из леса при пожаре (просеки, дороги, реки, наветренная сторона) - Действия при пожаре в квартире. Основные правила выхода из задымленной квартиры. - Меры предосторожности при обращении с электроприборами. - Брейн-ринг «Труд пожарных» - Урок-игра «Огонь – друг или враг?»	1 2 2 2 1 2 2 2
	Итого:	34

Ресурсное обеспечение программы:

1. Уголок «Безопасность».
2. Наглядный материал: огнетушители, противогазы, дидактические игры по пожарной безопасности, плакаты, иллюстрации, сюжетные картинки, отражающие неосторожное обращение с огнем.
3. Методический инструментарий.
4. Сотрудничество и встречи с пожарными.

Ожидаемые результаты:

1. Расширение знаний и совершенствование навыков безопасного поведения во время пожара.

2. Сформированность навыков спокойного, уверенного и безопасного поведения при возникновении пожара.

3. Умения детей предвидеть опасные ситуации и предотвращать их.

4. Повышение активности родителей и детей к обеспечению пожарной безопасности.

Главной целью нашей экспериментальной работы была проверка эффективности, разработанного нами комплекса мероприятий, направленного на формирование представлений о пожарной безопасности у детей младшего школьного возраста.

Обоснованность информации определяется характеристиками применяемого исследователем инструмента и заключается в способности этого инструмента измерять именно те свойства изучаемых объектов, которые интересуют исследователя.

Точность информации определяется чувствительностью применяемых исследователем методик к измерению интересующих его свойств.

Объективный подход – диагностика осуществляется на основе изучения реальных результатов деятельности и особенностей поведения человека, замера их психических состояний и личностных черт с помощью специальных тестов, анализа документов.

В процессе исследования планировалось сопоставить результативность итогового тестирования с результативностью начального тестирования, выявить эффективность реализации разработанного нами комплекса мероприятий, направленного на формирование представлений о пожарной безопасности у младших школьников, и по итогам проведенного исследования составить выводы.

В качестве показателей сформированности представлений о пожарной безопасности у учащихся 1-х классов мы выбрали три блока: когнитивный, эмоциональный и деятельностный. Если все показатели каждого из уровней достаточно высокие, то можно утверждать о сформированности представлений о пожарной безопасности у школьников.

Когнитивный (блок) компонент рассматривает сущность понятий «пожар» и «пожарная безопасность», первичные средства пожаротушения, основные правила обращения с огнем, историю создания пожарной охраны, план эвакуации образовательного учреждения, причины пожароопасных ситуаций в квартире, лесу, школе.

Эмоциональный блок (компонент) представлен следующими вопросами: понятие эмоций, виды эмоций, стресс и страх, методы их преодоления, влияние эмоций на здоровье человека.

Деятельностный блок (компонент) представлен знаниями об основных правилах пожарной безопасности, правилах оказания первой помощи пострадавшим при отравлении угарным газом и ожогах, мерах предосторожности при обращении с электроприборами.

Изучение динамики процесса проводилось с использованием следующих процедур:

- наблюдения за ходом учебного процесса;
- беседа;
- тестирование обучаемых;
- статистической обработки результатов эксперимента;
- решение ситуационных проблемных задач;
- организация игровой деятельности.

Разработанный нами комплекс мероприятий, включал в себя:

- КВН «Искру туши до пожара, беду отводи до удара»,
- урок-соревнование «Пожарным можешь ты не быть...»,
- брейн-ринг «Труд пожарных»,
- урок-игру «Огонь – друг или враг?» [5].

При разработке вышеописанных мероприятий, направленных на формирование представлений о пожарной безопасности у младших школьников, мы использовали

следующие дидактические принципы обучения: принцип научности, принцип связи обучения с практикой, принцип систематичности и последовательности принцип, доступности и др.

Таким образом, современная жизнь доказала необходимость обеспечения безопасности жизнедеятельности, потребовала обучения сотрудников образовательных учреждений, родителей и детей безопасному образу жизни в сложных условиях социального, техногенного, природного и экологического неблагополучия.

Начальная школа сегодня стремится обеспечить своим обучающимся качественное, универсальное образование, обеспечить высокий уровень общей культуры. Соблюдение правил безопасной жизни должно стать осознанной необходимостью. Для этого необходимо изменить устоявшиеся традиции восприятия проблемы; уйти от эпизодических мероприятий к системе работы, проводимой с детьми и их родителями; выйти за рамки традиционных форм и методов работы – как организационных, так и методических, и образовательных. Поэтому главная задача учителей доступно разъяснить правила ребенку, а при выборе формы обучения донести до детей смысл, опасности несоблюдения правил, при этом не исказить их содержание. Детей необходимо обучать не только правилам дорожного движения, безопасного обращения с огнем, но и безопасному поведению на улицах, дорогах, в транспорте. Работа по воспитанию навыков безопасного поведения детей ни в коем случае не должна быть одноразовой акцией. Ее нужно проводить планомерно, систематически, постоянно. Она должна охватывать все виды деятельности с тем, чтобы полученные знания ребенок пропускал через продуктивную деятельность и затем реализовал в играх и повседневной жизни за пределами школы. Работа эта не должна выделяться в самостоятельный раздел, а должна входить во все разделы и направления программы обучения в начальной школе.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Лизунова Е.В. Десмоэкологический подход к формированию стрессоустойчивости студентов педагогического университета при изучении курса «Безопасность и защита человека в чрезвычайных ситуациях». Дисс. ... канд. пед. наук. Самара, 2006. 256 с.
2. Лизунова Е.В. Десмоэкологический подход к формированию стрессоустойчивости студентов педагогического университета при изучении курса «Безопасность и защита человека в чрезвычайных ситуациях». Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Самара, 2006. 18 с.
3. Лизунова Е.В. Методологические основы формирования стрессоустойчивости будущих учителей в чрезвычайных ситуациях: Монография / Под ред. доктора пед. наук, профессора А.Г. Бусыгина. Самара, Самар. отд-ние Литфонда, 2008. –138 с.
4. Лобачев А.И. Безопасность жизнедеятельности: Учебник для вузов. М.: Юрайт-Издат, 2016. 360 с.
5. Максимова Т.Н. Поурочные разработки по основам безопасности жизнедеятельности: 3 класс. – М.: ВАКО, 2008. 272 с.

#### **METHODS OF FORMING IDEAS ABOUT FIRE SAFETY IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN**

© 2020

*E.V. Lizunova*, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of biology, ecology and teaching methods

*Samara state social and pedagogical university, Samara (Russia), elen-lizunova@yandex.ru*

*A.S. Gorshkova*, 2nd year student of the faculty of primary education

*Samara state social and pedagogical university, Samara (Russia), nastia240804@gmail.com*

УДК 372.857

## МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2020

**Е.В. Лизунова**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры биологии, экологии и методики обучения

*ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»,  
Самара (Россия), elen-lizunova@yandex.ru*

**Е.В. Сальникова**, студент 2 курса факультета начального образования  
*ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»,  
Самара (Россия), ekaterinasalnikova778@gmail.ru*

Изменения, происходящее в мире заставляют общество предъявлять новые требования к современному человеку. Начинает уделяться внимание его умению адаптироваться к быстро изменяющимся условиям. При этом он должен на протяжении всей своей жизни заниматься самообразованием, для того чтобы быть хоть в некоторой степени успешным. Поэтому одной из главных задач среднего образования является формирование у обучающихся умения оперировать приобретенными знаниями, применять их в новых ситуациях, делать самостоятельные выводы и обобщения, находить решения в нестандартных условиях.

В настоящее время обучающиеся средней общеобразовательной школы не умеют добывать знания самостоятельно, а современность требует иного. Уровень самостоятельности школьников не всегда отвечает требованиям современности. Отсюда следует, что необходимо внедрить в педагогическую деятельность такую методику, которая могла бы помочь преподавателю при тех же условиях учебной ситуации значительно повысить способность школьников к практическому применению знаний. Данная методика даст возможность для самостоятельной деятельности обучающегося, что в свою очередь повысит как заинтересованность ученика, его активную вовлеченность в учебный процесс, так и качество обучения в целом [3].

Сейчас актуальным стало предъявление высоких требований к совершенствованию учебного процесса. Эти требования обуславливают необходимость повышения эффективности обучения, вооружению школьников методами и приемами самостоятельной учебной работы, выработке умения и потребности самостоятельного добывания знаний. Учитель формирует и развивает у ученика способность к самостоятельному управлению собственной деятельностью, к управлению самим собой как её субъектом.

Данные требования к современному ученику и учителю подталкивают педагогов к поиску инновационных форм деятельности, интерактивных методов на уроках биологии и во внеурочное время. Возникает противоречие: с одной стороны, возрос объем учебной нагрузки, с другой стороны, неумение обучающихся самостоятельно работать. Им сложно самостоятельно поставить перед собой задачу, самостоятельно организовать ее решение и справедливо оценить уровень выполнения работы [1, с. 25].

На самостоятельную работу в школе отводится значительно меньше учебного времени. Организация самостоятельной работы школьников немыслима в таком объеме, если нет соответствующих условий. Условия для этого может и должен создать учитель. Многие преподаватели прибегают к методу проектов как одному из эффективных методик современности.

Проблема формирования учебной самостоятельности обучающихся до сих пор является актуальной. Это объясняется тем, что современный учитель ставит перед собой комплекс задач для достижения основной цели образования: формирование готовности школьников к самоопределению и саморазвитию в постоянно изменяющихся условиях



развития общества. Задачей в современных условиях является реализация в учебном процессе максимальной самостоятельности обучающихся. Анализ исследований по проблемам эффективности и оптимизации обучения, а также практики работы школ позволяет убедиться, что одним из главных условий повышения качества обучения является формирование у школьников самостоятельности мышления, умения самостоятельно добывать и анализировать информацию.

Развивать самостоятельность как качество личности непросто, поскольку нужно суметь создать такие условия, при которых у школьника появится желание созидать и уверенность в том, что ему удастся достигнуть поставленной цели. При этом необходимо учитывать тот факт, что дети сильно различаются по своим интересам, активности, инициативе и т. д. Поэтому технология развития самостоятельности должна строиться поэтапно и сам процесс развития будет достаточно продолжительным.

Образовательная область «Биология» открывает большие возможности для развития самостоятельности школьников благодаря следующим ее особенностям: во-первых, наряду с усвоением теоретических знаний значительная роль отводится проектной деятельности, которая способствует формированию у школьников первичных исследовательских навыков. развитию творческой инициативы как обучающего, так и обучаемых; во-вторых, содержание предмета и его направленность позволяют осуществить связь урочной и внеурочной работы [4]. Таким образом, развитие самостоятельности школьников может осуществляться поэтапно как на уроке, так и во внеурочной деятельности.

Практика преподавания биологии в общеобразовательной школе показывает необходимость широкого внедрения самостоятельных работ в процесс обучения. Одним из основных критериев педагогического мастерства современного учителя биологии считается, наряду с умением хорошо объяснить учебный материал, умение эффективно организовать на уроке самостоятельную работу учащихся. В процессе самостоятельных работ у школьников развиваются внимание, наблюдательность, исследовательские навыки, значительно активизируется познавательная деятельность.

Формирование у обучающихся умения самостоятельно работать на уроке является частью проблемы воспитания самостоятельности и активности, развития у школьников умения самостоятельно приобретать и углублять знания. Значительное место в системе средств обучения занимает метод проектов.

Анализируя опыт организации проектной деятельности на уроках биологии, мы постарались привести в систему накопившиеся факты, которые указывают на преимущества применения проектного метода:

1. Работа над проектом стимулирует внутреннюю познавательную мотивацию и способствует повышению интереса к биологии.
2. Работа над проектом повышает активность и самостоятельность разных по уровню развития и способностям учащихся.
3. Гуманистический смысл метода проектов состоит в развитии творческого потенциала учащихся различных уровней развития, возможностей и индивидуальных особенностей.
4. Несомненно, результатом работы над проектом является сопричастность к общешкольной совместной деятельности, осознание проявить себя через проектную деятельность [2].

В тоже время отметим и трудности применения проектного метода: работа над проектом объемная, кропотливая, особенно, если это – поиск информации, чтение научной литературы, выполнение исследования. А это требует больших временных затрат. Поэтому, ни в коем случае не «давить» на ученика, строить отношения сотрудничества; иногда школьники с желанием, интересом начинают работу, но постепенно, столкнувшись

с трудностями, бросают работу. Поэтому возникает необходимость анализировать причины неудач; совсем недостаточно современной научной литературы в школьном библиотечном фонде, что влечет за собой трудности при подготовке к проекту; самым сложным для учителя является выполнение роли независимого консультанта.

Главной целью нашей работы была проверка эффективности разработанного нами комплекса проектов, направленного на развитие самостоятельности школьников на уроках биологии (см. таб. 2).

**Таблица 2 - Учебно-тематический план курса «Биология» (10 класс)**

№	Раздел. Тема.	Кол-во часов
1	Раздел 1. Введение. Биология как наука о живом. 1.1. Биология как наука о живом. Цели и задачи дисциплины. 1.2. Биологическое разнообразие как проблема в истории науки биологии. 1.3. Основные свойства жизни. 1.4. Структурные уровни организации живой природы. 1.5. Проект 1. «Методы исследования в биологии»	8 1 1 1 1 4
2	Раздел 2. Биосферный уровень организации жизни. 2.1. Учение о биосфере. 2.2. Происхождение живого вещества. 2.3. Условия жизни в биосфере. 2.4. Биосфера как глобальная экосистема. 2.5. Проект 2 «Эволюция биосферы и человек»	9 1 1 1 1 5
3	Раздел 3. Биogeоценологический уровень организации жизни. 3.1. Природное сообщество как биogeоценоз и экосистема. 3.2. Многообразие биogeоценозов и их значение. 3.3. Проект 3. «Парк моей мечты».	8 1 1 6
4	Раздел 4. Популяционно-видовой уровень организации жизни. 4.1. Вид и видообразование. 4.2. Происхождение и этапы эволюции человека. 4.3. Учение об эволюции и его значение. 4.4. Сохранение биоразнообразия – насущная задача человечества. 4.5. Проект 4. Экологическая тропа «Удивительное вокруг».	10 1 1 1 1 6
5	Итого:	35

Нами было разработано четыре учебных проекта, направленных на развитие самостоятельности школьников на уроках биологии: «Методы исследования в биологии», «Эволюция биосферы и человек», «Парк моей мечты» и «Экологическая тропа «Удивительное вокруг».

При работе над данными проектами обучающиеся научились самостоятельно ставить проблемы и находить пути их решения. Старшеклассники, работающие над проектами, имели возможность освещать полученные результаты на уроках, что позволяет более полно изучить биологический материал.

Следовательно, уроки биологии в школе являются благоприятной почвой для формирования самостоятельности обучающихся. Особая роль в этом принадлежит учебным проектам, которые являются одной из основных форм обучения биологии. Они дают возможность знакомить детей с природными объектами и явлениями, с сезонными изменениями, с трудом людей, направленным на преобразование окружающей среды. Во время выполнения проектов школьники начинают познавать мир природы во всем его многообразии, развитии, отмечать взаимосвязь явлений.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеев Н.Г. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся / Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович, А.В. Обухов, Л.Ф. Фомина // Исследовательская работа школьников. 2001. № 1. С. 24-34.
2. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. 321 с.
3. Бахтиярова Е.М. Метод проектов и индивидуальные программы в продуктивном обучении / Е.М. Бахтиярова // Школьные технологии. 2001. № 2. С. 21-29.
4. Биология. «Растения. Бактерии. Грибы. Лишайники»: Учеб. пособие для 6-7 кл. / под ред. И.А. Артемова, А.Ю. Королюк, Е.А. Королюк. – М.: Просвещение, 2011. 288 с.

## METHODOLOGY FOR DEVELOPING THE INDEPENDENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN BIOLOGY LESSONS THROUGH PROJECT ACTIVITIES

© 2020

*E.V. Lizunova*, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of biology, ecology and teaching methods

*Samara state social and pedagogical university, Samara (Russia), elen-lizunova@yandex.ru*

*E.V. Salnikova*, 2nd year student of the faculty of primary education

*Samara state social and pedagogical university, Samara (Russia),*

*ekaterinasalnikova778@gmail.ru*

УДК 37.01

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

© 2020

*Е.П. Лисюкова*, бакалавр факультета педагогики и психологии  
ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет  
имени И.Н. Ульянова», Ульяновск (Россия), *elisyukova@bk.ru*

*Л.И. Еремина*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры

«Педагогика и социальная работа»

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет  
имени И.Н. Ульянова», Ульяновск (Россия), *lariv73@mail.ru*

Сегодня, в условиях постоянно изменяющегося содержания мира профессий, старшие подростки всё чаще сталкиваются с кризисом профессионального выбора. Недостаток информации о преобразованиях на рынке труда влияет и на остальных участников образовательного процесса: представителей педагогического коллектива, родителей. Многие родители порой не знают специфики формирования профессиональной идентичности подростка, не владеют информацией об атласе современных и востребованных профессий на рынке труда. Педагоги и воспитатели сталкиваются с трудностями в составлении плана работы по профессиональному самоопределению старшеклассников, в выборе активных форм и методов работы, которые позволяли бы учитывать интересы, способности, склонности и запросы ребят. Порой в образовательной организации нет педагогов-психологов, одной из задач которых выступает психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения учащихся. Загруженность педагогов-психологов, малое количество часов, отводимых на изучение профессиональных интересов учащихся предпрофильных классов и личностной профессиональной перспективы учащихся профильных классов, не позволяет глубоко и тщательно исследовать личностную позицию старшеклассников в отношении спектра современных профессий и сформировать у них положительный образ той или иной

профессии. Таким образом, участники образовательного процесса не могут оказать поддержку старшекласснику в полном объеме, и он со своей проблемой остаётся один на один.

В идеальном варианте, старший подросток определяется с будущей профессией и знакомится с профессиональными ценностями, требованиями, правилами и нормами примерно в девятом, десятом классах. При этом, в одиннадцатом классе он уже направляет внимание на построение дальнейшего образовательного маршрута: окончательный выбор предметов для сдачи экзаменов, подбор высших или средних специальных учебных заведений и т.д. Тем не менее, результаты социологического исследования лаборатории социально-профессионального самоопределения молодёжи Института содержания и методов обучения РАО показывают, что примерно 67% учащихся выпускных классов не имеют ни малейшего представления о своём дальнейшем профессиональном пути и о содержании дальнейшего образования, при этом многие из них возлагают ответственность за выбор профессии на родителей.

На разных этапах развития отечественной педагогики и психологии вопросами профессиональной идентичности занимались Э.Ф. Зеер, Л.Б. Шнейдер, Н.С. Пряжников, В.Т. Лисовский, Н.Л. Иванова, Ю.П. Поварёнков и др.

Э.Ф. Зеер определяет профессиональную идентичность через понятие профессионального «образа Я», который, в свою очередь, включает в себя профессиональные стереотипы и уникальность собственного «Я». Ю.П. Поварёнков отмечает, что профессиональная идентичность является закономерным процессом последовательной дифференциации понятия и идентичности. Автор подчёркивает, что структуру профессиональной идентичности составляют профессиональные ценности и мотивы, профессиональная Я-концепция и позиция, профессиональные установки и убеждения [5].

Н.Л. Ивановой профессиональная идентичность характеризуется как концептуальное представление человека о своём месте в профессиональной группе или общности, которое сопровождается ценностными и мотивационными ориентирами, а также субъективным отношением своей профессиональной принадлежности.

Согласно Л.Б. Шнайдер, профессиональная идентичность – это осознание личностью своей тождественности с профессиональной общностью, а также оценка этой общности, психологическая значимость членства в ней, разделяемые профессиональные чувства, своеобразная ментальность, ощущение своей профессиональной компетентности, самостоятельности и самоэффективности, то есть переживание своей профессиональной целостности и определённости [9].

Многие исследователи считают, что профессиональная идентичность личности начинает формироваться на этапе профессиональной подготовки. Однако её основы закладываются ещё на этапе школьного обучения. Старшеклассники, выбирая ту или иную профессию, должны осознавать её специфику, культуру, ценности, нормы, правила и требования. Пик профессионального самоопределения приходится именно на старший подростковый возраст. Старшеклассники начинают проявлять гораздо больший интерес к школе и учению, при этом, учение приобретает непосредственный жизненный смысл. Старшие подростки уже отчётливо осознают важность приобретения знаний, умений и навыков на этапе школьного обучения для продолжения своего дальнейшего образовательного маршрута с целью достижения выбранной профессии.

Важнейшей психологической проблемой на стадии старшего подросткового возраста выступает вопрос о том, как завершить школьный этап социальной адаптации. Старшеклассники испытывают потребность приспособиться к условиям жизни взрослых людей, и в то же время, она в активном поиске, в результате которого пытаются найти своё место в жизни. Отсюда следует, что одной из главных задач старшеклассников является

именно профессиональный выбор, так как он в дальнейшем определит характер взрослой жизни человека.

Важно отметить, что старший подростковый возраст – это возраст активного самопознания, самопонимания, самоанализа. Познавая собственные склонности, особенности и интересы, подросток строит дальнейшие жизненные планы в соответствии с результатами его самоанализа. Уверенность подростка в своих силах и адекватная самооценка являются благополучными предпосылками к формированию профессиональной идентичности.

Для оценки степени сформированности профессиональной идентичности старшеклассников А.А. Азбель и А.Г. Грецов выделили четыре статуса [2].

Первый – неопределённая профессиональная идентичность: состояние характерно для оптантов, которые не имеют прочных профессиональных целей и планов, и при этом не пытаются их сформировать, выстроить варианты своего профессионального развития. Данный статус характерен для подростков, родители которых не хотят или не имеют времени проявлять активный интерес к профессиональному будущему детей.

Второй – навязанная профессиональная идентичность: состояние характерно для подростка, который выбрал свой профессиональный путь, но сделал это не путём самостоятельных размышлений, а прислушавшись к мнению авторитетов: родителей или друзей. Но нет никакой гарантии, что выбранная таким путём профессия будет отвечать интересам и способностям самого человека.

Третий – мораторий (кризис выбора) профессиональной идентичности: состояние характерно для подростка, исследующего альтернативные варианты профессионального развития и активно пытающегося выйти из этого состояния, приняв осмысленное решение в отношении своего будущего. Эти юноши и девушки размышляют о возможных вариантах профессионального развития, примеряют на себя различные профессиональные роли, стремятся как можно больше узнать о разных специальностях и путях их получения. На этой стадии нередко конфликты и неустойчивые отношения с родителями и друзьями.

Четвертый – сформированная профессиональная идентичность: подростки готовы совершить осознанный выбор дальнейшего профессионального развития или уже его совершили. Они уверены в себе, прошли «кризис выбора» и самостоятельно сформировали систему знаний о себе и о своих профессиональных ценностях, целях и жизненных убеждениях.

Переход к сформированному статусу профессиональной идентичности старшеклассника требует создания особых психолого-педагогических условий, тщательно разработанной программы мероприятий. Важно помнить, что работа по профессиональному самоопределению может происходить только путём личностного самоопределения старшеклассника: осознание своих способностей, склонностей, построение своего мировоззрения и системы ценностей. Поэтому к реализации программы по формированию профессиональной идентичности старших подростков необходимо подходить комплексно.

Анализ исследований показывает, что в целом, работа по формированию профессиональной идентичности включает в себя: 1) диагностику, изучение и развитие интересов старшеклассников, их склонностей и способностей; 2) профессиональное просвещение всех участников образовательного процесса; 3) формирование положительного образа профессии посредством специально разработанных программ, позволяющих подростку сделать осознанный выбор своего профессионального развития.

По мнению В.С. Шаповаловой, основными принципами такой работы со старшеклассниками выступают: 1) принцип сознательности, предопределяющий полную информированность учащихся о выбранной профессии; 2) принцип самостоятельности: все заключения, предоставленные учащимся образовательной организацией, семьёй,

службами и т.д. носят исключительно рекомендательный характер; 3) принцип свободы выбора профессии предопределяет учёт потребностей и востребованности избранной профессии на рынке труда, индивидуально-психологических особенностей и состояния здоровья выпускника [8].

Т.В. Малютина в качестве основных критериев формирования адекватной профессиональной идентичности старших подростков выделяет: 1) положительную самооценку старшеклассников; 2) уровень притязаний и готовность к развитию личности в профессиональном плане; 3) принятие норм и ценностей, характерных для конкретного профессионального сообщества; 4) академическую успешность и успеваемость по предметам и дисциплинам, необходимым для конкретной профессии [4].

По формированию профессиональной идентичности старших подростков важен комплексный подход, поскольку взаимодействие родителей, педагогов, социальных педагогов, психологов и самого подростка позволит развести не только функции участников образовательного процесса, но и оказать содействие в профессиональном самоопределении старшеклассников. Так функциями социального педагога выступают прогностическая, дидактическая, организационная, посредническая; психолога – диагностическая, прогностическая, коррекционная, дидактическая, посредническая; педагога – дидактическая и прогностическая; родителей – организационная и прогностическая [8].

Работа по формированию профессиональной идентичности старших подростков включает в себя следующие направления:

1. Просвещение: знакомство школьников с актуальными особенностями мира профессий, с потребностями современного общества в специалистах, формирование положительного образа будущей профессии.

2. Диагностика: изучение профессиональных интересов, склонностей, способностей, перспектив профессионального и личностного развития старшеклассников.

3. Консультирование: оказание индивидуальной адресной и групповой психологической помощи старшим подросткам в установлении соответствия между профессиональными требованиями и индивидуально-психологическими особенностями личности; снижение психологической напряженности и сохранение психического здоровья старших подростков, формирование позитивного настроения и уверенности в будущем.

4. Развивающая работа: комплекс мероприятий, форм, методов работы, способствующих развитию у старших подростков собственной активности в выборе профессии и формированию внутренней готовности самостоятельно и осознанно планировать, корректировать и реализовывать перспективы профессионального развития [3].

Таким образом, формирование профессиональной идентичности старших подростков – многоаспектный процесс, включающий в себя комплекс мероприятий на самопознание и профессиональную ориентацию, на развитие рефлексивности, и предполагающий взаимодействие всех участников образовательного процесса.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Джумалиева Д.М. Профессиональное самоопределение старшеклассника // Наука, образование и культура. 2016. № 5 (8). С. 67-69.

2. Диагностика профессионального самоопределения: учеб.-метод. пособие / сост. Я.С. Сунцова. Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2009. 112 с.

3. Еремина Л.И. Социально-психологический проект «Профессиональное самоопределение старшеклассников» // Категория «социального» в современной педагогике и психологии: материалы 4-й научно-практической конференции (заочной) с

международным участием: 24-25 апреля 2016 г. / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2016. С.148-155.

4. Малютина Т.В. Профессиональная идентичность, её структура и компоненты // Омский научный вестник. 2014. № 5. С. 149-152.

5. Поваренков Ю.П. Психологическая характеристика профессиональной идентичности субъекта труда // Вестник Костромского государственного университета. Сер.: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2014. № 3. С. 9-16.

6. Пряжников Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения: учебное пособие. М.: МГППИ, 1999. 97 с.

7. Соловьева Н.В. Особенности формирования профессиональной идентичности // Профессиональная ориентация. 2017. № 1. С. 186-190.

8. Шаповалова В.С. Профессиональной самоопределение школьников: теория, история, практика / под. ред. В.С. Шаповаловой. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2018. 393 с.

9. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: монография. М.: МОРУ, 2001. 272 с.

## **FEATURES OF FORMATION OF PROFESSIONAL IDENTITY OF OLDER TEENAGERS**

© 2020

***E.P. Lisyukova**, bachelor of Department of pedagogic and psychology  
Ulyanovsk state pedagogical university named I.N. Ulyanov, Ulyanovsk (Russia),  
elisyukova@bk.ru*

***L.I. Eremina**, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the  
department «Education and social work»  
Ulyanovsk state pedagogical university named I.N. Ulyanov, Ulyanovsk (Russia),  
lariv73@mail.ru*

УДК 37.1

## **ВОЗМОЖНОСТИ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

© 2020

***А.В. Люшак**ова, магистрант 3 курса: педагогическое образование, профиль  
«Методика и методология социального воспитания», Институт психологии и педагогики  
ФГБОУ ВО «Тюменский государственный университет», Тюмень (Россия),  
aliona\_tretyakova@mail.ru*

***И.Н. Емельянова**, доктор педагогических наук, профессор, научный руководитель  
ФГБОУ ВО «Тюменский государственный университет», Тюмень (Россия)*

«Кроме наследственности надо параллельно изучать  
среду, которая воспитывает, тогда, возможно, не одна  
загадка найдет свое решение...»

Я. Корчак

Человек с самого рождения находится в определенной среде. Среда имеет большое влияние на развитие, воспитание, становление личности человека. Среда может влиять на личность человека, как положительно, так и отрицательно, поэтому очень важно в какой среде находится ребенок, когда его личность только формируется.

Что же такое среда? Среда человека – это его естественное и социальное окружение, обладающее комплексом влияний и условий [6].

Особую роль для ребенка играет семейная среда, но также неотъемлемой частью жизни ребенка является среда образовательной организации. В школе ребенок проводит половину дня, а то и больше и очень важно, что его окружает. От среды зависит, что будет формироваться у ребенка.

Я. Корчак выделял четыре типа «воспитывающей» среды [3]:

Догматическая среда. Среда в которой существуют строгие традиции, правила. В данной среде царит порядок, дисциплина. Яркими примерами такой среды являются монастырь или армия.

Идейная среда. В данной среде процветает свобода, творчество, идеи. Человек может творить, создавать что-то новое. Примером данной среды служит команда КВН.

Среда безмятежного потребления. По мнению Корчака, в подобной воспитывающей среде формируется личность, которая, в принципе, всегда довольна тем, что у нее есть. Такая личность пассивна, неспособна к напряжению и борьбе.

Среда внешнего лоска и карьеры. Основой выступает упорство, которое вызвано к жизни холодным расчетом, а не духовными потребностями. Основные черты личности, формирующейся в такой среде, – фальшь и лицемерие.

Как мы видим в зависимости от того, какая среда, какие условия созданы для развития личности, окружение – все это влияет на формирование личности.

Среда образовательной организации, классный коллектив, педагоги – все это имеет огромное влияние на ребенка.

В основе ФГОС НОО лежит системно-деятельностный подход, который предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества [4].

Также на ступени начального общего образование должно осуществляться духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, предусматривающее принятие ими моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей [4].

В школе должны происходить такие процессы, как воспитание и развитие качеств личности, рассмотрим эти два понятия.

Воспитание – целенаправленное создание условий и стимулирование развития человека, реализация его задатков и внутренних резервов; процесс, направленный на выработку определенных личностных качеств, задаваемых социальным заказом и востребованных семьей, личностью, работодателями, обществом в целом [2].

Развитие – сложный процесс становления человека, приобретения им в социокультурной среде в ходе совместной деятельности и обучения индивидуальных и общих социальных качеств, иными словами, личностных характеристик. Развитие, неразрывно связанное и во многом совпадающее с воспитанием, выступает как ведущая цель и воспитания, и обучения [2].

Развивающая образовательная среда – такая образовательная среда, которая способна обеспечивать комплекс возможностей для саморазвития всех субъектов образовательного процесса [6].

Воспитательно-развивающая среда имеет компоненты [5]:

1. Ценности и смыслы. Стержневой составляющей процесса формирования человека как индивида, личности, субъекта и индивидуальности является система ценностей. Ценности отдельной личности должны быть достаточно подвижны, для того, чтобы реагировать на изменения окружающего мира, но и не должны быть легкозаменяемыми, в этом случае поведение личности будет непредсказуемым и для нее самой, и для общества, а воспитание теряет всякий смысл. Наиболее устойчивой будет та система ценностей,



которая прошла не только через систему знаний, а через чувственный опыт человека, нашла подтверждение в поступках человека.

2. Содержание образования. Образование должно развивать у личности способность мыслить.

3. Социальная и духовная практика. Человек имеет ограниченный дух и ограниченную перспективу жизни, но он способен выйти за пределы своей ограниченности приобщившись к социальной и духовной практике. Высшие проявления духовной деятельности мы видим в творчестве. Творчество – процесс создания качественно нового.

4. Традиции, корпоративная культура. Традиции являются формой фиксации, закрепления и сохранения значимых элементов социокультурного опыта.

Все компоненты воспитательно-развивающей среды взаимосвязаны между собой. Для того, чтобы среда эффективно функционировала, она должна содержать в себе все компоненты.

«Именно в школе должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и гражданская, духовная и культурная жизнь обучающегося. Отношение к школе как единственному социальному институту, через который проходят все граждане России, является индикатором ценностного и морально-нравственного состояния общества и государства» [1].

Для выявления сформированности нравственных ориентиров младших школьников мы провели следующие диагностики:

- Анкета «Оцени поступок» по Э. Туриелю в модификации Е.А. Кургановой и О.А. Карабановой;
- Методика М.И. Шиловой «Диагностика нравственной воспитанности»;
- Методика Н.Е. Богуславской «Закончи предложение».

В диагностике принимали участие 34 ученика 3 класса общеобразовательной школы.



**Рисунок 1 - Сформированность нравственных ориентиров (по 3-м методикам), n=34**

Анализ диагностик показал, что у детей недостаточно сформированы нравственные ориентиры, основная масса учащихся находится на среднем уровне и всего один человек на высоком.

Для формирования нравственных ориентиров в общеобразовательной организации должна быть организованно воспитательно-развивающая среда, которая содержит в себе все необходимые компоненты. Школа имеет такие возможности, раскроем их содержание через компоненты среды.

Традиции. У школы существуют свои ежегодные традиции, праздники: «День Знаний», «Азбука города» (мероприятие по профилактике правил дорожного движения), «Пусть осень жизни будет золотой» (мероприятия ко Дню пожилого человека), «О той, кто дарует нам жизнь и тепло» (концерт ко Дню матери) и многие другие. Данные традиции направлены на формирование уважительного отношения к пожилым людям, матери, соблюдение правил, норм поведения.

Социальная и духовная практика. В школе каждый год проходят мероприятия, в которых учащиеся проявляют свое творчество, например ежегодный конкурс талантов в начальной школе «Осенний калейдоскоп», конкурсы стенгазет, конкурсы чтецов и т.д.

Содержание образования. Данный компонент требует более полного раскрытия в школе, учителя должны развивать у учащихся способность мыслить, критически воспринимать информацию.

Ценности и смыслы. Для реализации данного компонента нами была разработана программа внеурочной деятельности уроки этикета «Азбука нравственности», направленная на формирование нравственных ориентиров младших школьников.

Данная программа включает в себя все компоненты среды. На каждом занятии у учащиеся формируются ценностно-смысловые ориентации, уважительное отношение к иному мнению, нравственно-этическая ориентация. Учащиеся учатся решать задачи руководствуясь нравственными ориентирами.

Таким образом, формирование среды – сложный процесс, который требует выделения компонентов среды, их насыщение, создания условий для освоения возможностей среды ее субъектами. Специально организованная образовательная среда будет иметь большие возможности для воспитания и развития учащихся, формирования нравственных ориентиров.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст]. – М.: Просвещение, 2009. – 26 с.
2. Загвязинский В.И. Теория обучения и воспитания: учебник для студ. Учреждений высш. проф. образования / В.И. Загвязинский, И.Н. Емельянова. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 256 с.
3. Корчак Я. Как любить ребенка [Электронный ресурс] / TheLib.ru. – Режим доступа: [https://thelibrary.ru/books/yanush\\_korchak/kak\\_lyubit\\_rebenka.html](https://thelibrary.ru/books/yanush_korchak/kak_lyubit_rebenka.html) (дата обращения: 26 ноября 2020).
4. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс] / ФГОС. – Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 26 ноября 2020).
5. Формирование духовно-нравственной среды образовательного учреждения: коллективная монография [Текст] / Под общ. ред. И.Н. Емельяновой. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2012. – 168 с.
6. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

#### **OPPORTUNITIES OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION ENVIRONMENT IN THE FORMATION OF MORAL GUIDELINES FOR YOUNGER STUDENTS**

© 2020

*A.V. Lyushakova*, master's student of the second year: pedagogical education, profile «Methods and methodology of social education», Institute of psychology and pedagogy  
*Tyumen State University, Tyumen (Russia), aliona\_tretyakova@mail.ru*

*I.N. Yemelyanova*, doctor of science, professor, scientific supervisor  
*Tyumen State University, Tyumen (Russia)*

УДК 37.01

## ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ПРОДУКТИВНОГО И КОНЦЕНТРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ СОТРУДНИЧЕСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

© 2020

*Н.В. Мирошниченко*, учитель биологии и географии, руководитель региональной инновационной площадки

*МКОУ «Перемышльская средняя общеобразовательная школа», Перемышль (Россия),  
nat74425958@yandex.ru*

«Культура - это то, что в значительной мере оправдывает перед Богом существование народа и нации. Культура — это огромное целостное явление, которое делает людей, населяющих определенное пространство, из просто населения - народом, нацией.

В понятие культуры должны входить и всегда входили религия, наука, образование, нравственные и моральные нормы поведения людей и государства» [3]

Д.С. Лихачев

Согласно концепции модернизации образования, национальной образовательной программы «Наша новая школа» в российском развивающемся обществе XXI века образованность человека определяется не столько специальными предметными знаниями, сколько его разносторонним развитием как личности, способной к активной социальной адаптации в обществе, самостоятельному жизненному выбору, к самообразованию и саморазвитию. Мы живем в сложное время, которое характеризуется динамизмом социальных процессов в стране и мире, глобализацией в различных сферах жизни. Наши выпускники должны уметь ориентироваться в потоке социальной информации; видеть и творчески решать возникающие проблемы; продуктивно взаимодействовать с другими людьми в профессиональной сфере, подготовиться к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире.

Важнейшим фактором устойчивого развития страны и общества, роста благосостояния ее граждан и совершенствования общественных отношений является эффективная социальная образовательная среда, которая формирует необходимые социальные условия инновационного развития страны.

Молодое поколение школьного возраста - это основа будущего нашей страны. Социальная и творческая активность детей востребованы современным обществом как ценный ресурс развития государства. Однако, следует обозначить **проблемы**, связанные с отсутствием или недостаточным развитием социальной культуры у школьников, которые после школы не могут адаптироваться во взрослой жизни:

- по результатам социологического тестирования в 2018 году 42%, в 2019 году 47% выпускников нашей школы не имеют представления о дальнейшем выборе профессии, или выбор дела всей жизни происходит неосознанно, часто по решению родителей, а не самого выпускника;

- подавляющее число знаний, полученных в школе, или забываются или не находят применения на практике в реальной жизни, а 54% старшеклассников нашей школы (по результатам анкетирования) считают, не надо им много знать и учить, если это не пригодится в будущем;

- около одной трети молодых людей в современной России не в состоянии успешно адаптироваться к современной экономической ситуации и реализовать свои профессиональные устремления;

- отсутствие стремления выпускников школы к личностному самоопределению, низкая активность личности в образовательной среде, неспособность ставить цели и достигать их во взрослой жизни;
- отсутствует социальная мотивация на пути к достижению личного успеха;
- растёт доля молодежи среди официально зарегистрированных безработных в российских регионах;
- происходит деформация духовно-нравственных ценностей;
- слабо развивается культура ответственного гражданского поведения( в Калужской области в 2018 году до 90% выросла организованная преступность);
- у значительной части молодежи отсутствует стремление к общественной деятельности, навыки самоуправления;
- продолжается криминализация молодежной среды, сохраняется высокий уровень агрессивности и вовлечения молодёжи в субкультуры (скинхеды, панки, готы, гопники, фрики, реперы...);
- увеличивается число молодых людей, склонных к правонарушениям (в России в 2013 году- 43%, в 2014 году- 55%, в 2018 году- 72%);
- растет число беспризорных подростков.

В этой связи возникла реальная необходимость в применении качественно новых подходов к решению проблем подрастающего поколения и совершенствованию системы мер, направленных на создание условий и возможностей для успешной социализации и эффективной самореализации школьников, для развития ее потенциала в интересах России. В Перемышльской средней общеобразовательной школе с 2018 года до 2022 года реализуется инновационный проект «Формирование социальной культуры школьников с помощью продуктивного и концентрированного обучения на основе сотрудничества в образовательной среде». Проводится инновационная работа по разработке и внедрению в практику школы комплексного использования технологий продуктивного и концентрированного обучения и социо- культурного сотрудничества.

Как правдиво и убедительно звучат сегодня, призывают нас к ответственности за будущее нашей страны слова Дмитрия Сергеевича Лихачёва: «Я мыслю себе XXI век как век гуманитарной культуры, культуры доброй и воспитывающей, закладывающей свободу выбора профессии и применения творческих сил. Образование, подчиненное задачам воспитания, возрождение чувства собственного достоинства, не позволяющего талантам уходить в преступность, возрождение репутации человека как чего-то высшего, которой должно дорожить каждому, возрождение совестливости и понятия чести - вот в общих чертах то, что нам нужно в XXI веке. Не только русским, конечно, но особенно русским, потому что именно это мы в значительной мере потеряли в нашем злополучном XX веке» [4].

Д.С. Лихачев однажды сказал: "Тот, кто не интересуется историей, прошлым, обедняет свое настоящее, будущее. Прошлое же – это гигантская кладовая культуры, доступная каждому, кто захочет обогатить свое настоящее и обеспечить будущее". Люди, которые не знают и не помнят своей истории – это слабый народ, только оценив и осознав прошлое можно бесстрашно смотреть в будущее. Именно поэтому память о событиях Великой Отечественной войны, а также других важнейших этапах отечественной истории должна свято чтиться нашими детьми и передаваться через поколения. [5]

Инновационный проект имеет особую значимость для развития системы образования Калужской области. В настоящее время от современной школы требуется реализовать на практике инновационные подходы в решении социально- значимых задач, изложенных в федеральных и региональных государственных документах по образовательной политике в Российской Федерации.

**Проблема** заключается в том, что экономике Калужского региона за период в 2015-2021 годах потребуется 62,7 тыс. работников, из которых 60%- людей рабочих профессий и 10,6 % - на выпускников вузов. Калужскому региону остро не хватает сейчас и в ближайшей перспективе учителей, врачей, агрономов, инженеров, фармацевтов.

Высокая потребность Калужской области останется в молодом поколении, выбирающем профессии слесарей, электромонтёров, сварщиков, трактористов, машинистов, водителей, каменщиков.

Поэтому постановка проблемы инновационного проекта требует решения через инновационные формы профориентационной работы, применения моделей "погружения" технологии концентрированного и продуктивного обучения.

**Практическая значимость** инновационного педагогического проекта состоит в том, что его результаты имеют прямой выход в практику образования, что приводит к обновлению школы и позволяет повысить эффективность педагогического процесса, обеспечивая формирование социальной культуры, как личностной компетентности школьников. Новое содержание образования позволяет формировать прежде всего творческое мышление. Именно на это и направлена мыследеятельностная педагогика в целом и метапредметность в концентрированном и продуктивном обучении.

Интеграция содержания учебных предметов во взаимопроникновении и взаимосвязи урочной и внеурочной деятельности предусматривает метапредметность. Метапредметы [1,2] не являются обычными учебными дисциплинами и обладают признаками предметности и одновременно НАДпредметности, рефлексивны по отношению к учебным предметам.

Разрабатывается программа педагогической поддержки формирования социальной культуры детей в образовательной среде, которая может использоваться в средних общеобразовательных школах. Программа основывается на психологии и педагогике творчества; деятельностном подходе к обучению; принципах индивидуализации и дифференциации; творческих принципах самоорганизации: природосообразности, культуросообразности, гуманизма, индивидуально-личностного подхода, ценностно-смысловой направленности образования, личностной деятельности, веры в ребенка, сотрудничества педагога с детьми, с родителями, включения личности в социально значимую деятельность; свободы выбора; вариативности; интегративности; принципах учета направленности личности и принципах учета социально- профессионального опыта.

Разрабатывается модель образовательной среды, позитивно влияющей на формирование социальной культуры школьников.

Инновационный педагогический проект актуален в плане средового и системно-деятельностного подходов к продуктивному обучению школьников, в создании адаптированной, учебно- развивающей образовательной среды.

Продуктивное обучение ориентируется на создание учениками образовательного продукта, который получается путем приращения нового к уже известным знаниям. Учащиеся образуют собственные идеи, гипотезы, тексты, модели, поделки и прочее, т. е. формируют внешние образовательные продукты. В этом процессе у ученика происходит развитие внутренних навыков и способностей, соответствующих изучаемой дисциплине.

Внешнее образовательное приращение происходит одновременно с развитием личностных качеств ученика, которые соответствуют не только изучаемой области, но и прообразу настоящей деятельности. Например, деятельности ученых, писателей, механиков и других специалистов. Ребенок создает продукцию, адекватную взрослой, и таким образом развивает соответствующие компетенции - гражданина, производителя, потребителя или путешественника.

**Цель** исследования: создание организационно- педагогических условий образовательной среды для формирования социальной культуры школьников с помощью

продуктивного и концентрированного обучения на основе сотрудничества школы, семьи и социума.

**Задачи инновационного проекта:**

1. Определить сущность, структуру, содержание и провести анализ организационно-педагогических условий создания образовательной среды, способствующей формированию социальной культуры школьников.

2. Применить на практике образовательные технологии продуктивного и концентрированного обучения для получения инновационных продуктов ( программы, методических рекомендаций, учебно- методических пособий, документальных и научно- познавательных фильмов, сборников творческих и научно- исследовательских проектов) с помощью музейной педагогики, школьного научного общества и киностудии.

3. Организовать вовлечение обучающихся в активную социальную практику по профессиональной ориентации на основе социально- педагогического проектирования.

4. Разработать модель образовательной среды на основе сотрудничества школы с учреждениями дополнительного, профессионального образования, с родителями, учреждениями культуры, действующими храмами с. Перемышль, детскими общественными организациями.

5. Апробировать созданную модель в образовательном пространстве школы и экспериментально доказать ее эффективность.

**Практическое решение задач инновационного проекта предполагает:**

1) выявить и создать условия для развития широкой социальной мотивации школьников через приобщение к знаниям и культурному наследию прошлого и настоящего с помощью сотрудничества в образовательной среде (школа, семья, социум);

2) реализовать на практике образовательные технологии концентрированного продуктивного обучения во внеурочной деятельности путём разработки программы и проведения ежегодных общешкольных фестивалей и праздников "погружения" в метапредмет "Культура", направленных на освоение традиционных российских культурных, нравственных и семейных ценностей;

3) создать инновационную модель школьного научного общества для развития и повышения эффективности научно- практической деятельности школьников;

4) активизировать работу школьного научного общества для реализации научно- исследовательских, практико- ориентированных и социально- значимых проектов;

5) разработать программу "Организация научно- исследовательской деятельности в школьном научном обществе, как фактор личностного и социального самоопределения школьников";

6) разработать методические рекомендации по теме "Формирование социальной культуры школьников с помощью образовательных технологий продуктивного и концентрированного обучения";

7) создать цикл документальных фильмов в школьной киностудии по краеведению, научно-популярных, учебных и анимационных фильмов, направленных на нравственное и интеллектуальное развитие детей;

8) разработать и внедрить новые формы и методы вовлечения обучающихся и их родителей в активную социальную практику и социально- педагогического проектирования;

9) организовать результативное сотрудничество школьников общественных организаций школы (военно- патриотическое объединение "Юнармия", поисковый отряд "Поиск", РСМ, волонтерское движение, отряд ЮИД, отряд юных друзей Национального парка "Угра");

10) разработать программу экскурсионных маршрутов по школьному музею;

11) сформировать коллекцию разработок "Уроки в музее" и разработок организации внеурочной деятельности в школьном музее с использованием музейных экспонатов;

12) апробировать систему экскурсий с помощью школьников- экскурсоводов на основе музейной педагогики с использованием образовательных ресурсов школьного музея боевой славы перемышлян имени В.В.Степченкова;

13) создать серию нетрадиционных интегрированных уроков для формирования социо-культурной компетенции обучающихся средствами искусства на уроках ОПК, истории, иностранного языка;

14) расширить сотрудничество между школой и действующими храмами с.Перемышль в сфере духовно-нравственного развития детей.

**Объект** исследования: учебно- воспитательный процесс формирования социальной культуры в основной и средней школе.

**Предмет:** эффективность формирования социальной культуры школьников с помощью технологий концентрированного и продуктивного обучения на основе сотрудничества школы, семьи и социума.

**Гипотеза исследования.** Широкая социальная мотивация может формироваться лишь тогда, когда школьники будут не просто узнавать от учителя или из учебников об открытиях, сделанных ранее, а будут сами переоткрывать их или совершать свои собственные. Если ученик прожил ситуацию открытия, пропустил ее через себя – такие знания уже никогда не забудутся. Основная идея образовательных технологий концентрированного и продуктивного обучения основана на моделях внутрипредметного эвристического, межпредметного проблемного и метапредметного "погружения" в исследуемые области социального опыта и знаний состоит в том, чтобы научить учащихся применять уже имеющиеся у них знания, а также самим порождать действительно новые знания( творчески мыслить).

Формирование социальной культуры школьников в процессе инновационной деятельности основано на её функциональных особенностях:

- Гуманистическая. Развитие творческого потенциала школьников (продуктивное обучение, реализация на практике образовательных технологий продуктивного и концентрированного обучения, разработка инновационной модели школьного научного общества).

- Социально-информационная. Аккумуляция, хранение и передача социального опыта, профориентация (создание инновационных продуктов на основе музейной педагогики с использованием образовательных ресурсов школьного музея боевой славы перемышлян имени В.В.Степченкова).

- Интегрирующая. Развитие у детей стремления решать общие общественно-значимые проблемы и социальные задачи(разработка и защита научно- исследовательских практико-ориентированных и социально-значимых проектов, систематизация экскурсионных маршрутов по школьному музею).

- Образовательно-воспитательная. Развитие социальной мотивации и социокультурной компетенции. Духовно-нравственное воспитание. Приобщение к знаниям и культурному наследию прошлого и настоящего с помощью социальной среды (семья, средняя школа, воскресная школа храма Рождества Богородицы и храма Покрова Богородицы с.Перемышль, средства массовой информации, библиотека, РДК, образовательные интернет-сайты).

- Коммуникативная. Социальное общение. Объединение и развитие у детей чувства общности и стремления осуществлять социально значимую деятельность. Объединение школьников в школьное научное общество, военно- патриотическое объединение "Юнармия"( клуб "Поиск"), военно- патриотическую дружину "Суворовская",

волонтерское движение, отряд ЮИД, отряд юных друзей Национального парка "Угра", школьную киностудию для создания документальных и научно- познавательных фильмов.

**Основные идеи инновационного проекта.** В современном обществе общеобразовательная школа приобретает новое значение. Это школа для жизни через жизнь, школа активности и успеха.

Основная задача школы - помочь молодому поколению построить основу для своей будущей жизни, которая должна быть успешной и интересной. Одновременно школа должна помочь обучающимся реализовать свои способности.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Громыко Н.В. "Метапредмет "Знание". - М., 2001.
2. Громыко Ю.В. "Метапредмет "Проблема". - М., 1998.
3. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. - М.: Педагогика, 1981. - 185 с.
4. Лихачев Д.С. Об интеллигенции: Приложение к альманаху "Канун". Вып. 2 / Д.С. Лихачев; Российская Академия наук; Институт русской литературы (Пушкинский дом); ред. И.И.Шефановская. - СПб.: Русские самоцветы, 1997. – 445 с.
5. Лихачёв Д.С. Раздумья / Д. С. Лихачёв; сост. и общ. ред. Г. А. Дубровской.

#### **FORMATION OF SOCIAL CULTURE OF SCHOOL CHILDREN THROUGH PRODUCTIVE AND CONCENTRATED EDUCATION BASED ON COOPERATION IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

© 2020

*N.V. Miroshnichenko*, teacher of biology and geography, head of the regional innovation platform

*МКОУ «Przemysl secondary school», Przemysl (Russia), nat74425958@yandex.ru*

УДК 37.01

#### **УСЛОВИЯ ЛИЧНОСТНО РАЗВИВАЮЩЕГО ОБЩЕНИЯ В УЧЕНИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ**

© 2020

*А.Ю. Нагорнова*, кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник научно-исследовательской части

*ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет», Тольятти (Россия), nagornova.ay@mail.ru*

*Е.Е. Рытова*, студент

*ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», Ульяновск (Россия)*

«Важным условием успешного общения является искренность в выражении чувств, потому что лишь при наличии её создаётся возможность построения по-настоящему психологически адекватного и конструктивного по своим результатам поведения участников общения по отношению друг к другу» [5, с. 68].

Общающиеся люди должны развивать в себе устойчивую привычку к творчеству, проявляющемуся в постоянном поиске и использовании при установлении и поддержании контактов друг с другом способов поведения, учитывающих индивидуальное своеобразие тех, кому они адресованы.

«Для формирования личности учащегося, управления развитием коллектива учителю необходимо знать систему деловых и межличностных отношений в классе. Межличностные отношения в коллективе - один из важнейших факторов состояния



благополучия класса» [1, с. 114]. Знания межличностных отношений необходимы для того, чтобы правильно организовать воспитательную работу в классе, выработать правильный педагогический подход к детям, правильно выбрать актив класса, распределить детей по группам; воспитывать у детей коллективистическое отношение друг к другу, дружбе - т.е. сделать всё необходимое, чтобы из случайной совокупности учеников, собранных в класс, в возможно более короткий срок создать благоприятные отношения между детьми в классе.

Положение ученика в классе может быть благоприятным, тогда он чувствует себя принятым в группу, чувствует симпатию со стороны товарищей и сам им симпатизирует. Такую психологическую ситуацию ученик переживает как чувство единства с группой. «При неблагоприятном положении возникает состояние психологической изоляции, что отрицательно сказывается на формировании личности» [3, с. 59]. И учителю очень важно заметить тех детей, с которыми не хотят дружить, сидеть за одной партой. Нужно принять своевременные меры, чтобы включить таких детей в коллективную деятельность. Если вовремя не сделать этого, дети не нашедшие себе места в коллективе, не установившие дружеских отношений со своими сверстниками, не смогут стать настоящими членами коллектива, а начнут противопоставлять себя коллективу, его делам.

Первые дни в школе могут очень сильно повлиять на личностные качества ребёнка, на их развитие. Итак, ребёнок поступает в школу. Он совершает резкий и значительный шаг, вступая в новый период своего детства. Его положение существенно меняется. Даже в семье к нему складывается новое отношение не только у младших, но и у взрослых.

Происходят заметные изменения в самосознании ребёнка. Он начинает рассматривать себя как «большого», приобретает право требовать внимания, уважения в своей семье и заявляет об этом как равный среди других членов семьи. Вместе с тем, попадая в класс, где учатся ещё тридцать таких ребят, он как ученик теряется. В первые дни пребывания в школе дети бывают настолько ошеломлены обилием новых впечатлений, захвачены своим новым положением, что почти совсем не замечают своих новых одноклассников. Часто в первое время пребывания в школе первоклассник не может ответить на вопрос: «С кем ты сидишь за одной партой?»

«Становление коллектива в первом классе начинается с формирования способности понимать душевное состояние другого, с формирования понятий добра и зла. Эти понятия формируются на основе взглядов коллектива. Необходимо, чтобы в отношениях первоклассников ярко отражалось то, что ценит, чем дорожит класс. Должно преобладать стремление создавать счастье товарищам по классу» [4, с. 192]. Как добиться этого?

Прежде всего задача учителя в первые дни пребывания в школе ребёнка состоит в том, чтобы познакомить детей друг с другом, помочь узнать и запомнить имена. Ведь первые дни в школе – это время открытий и знакомств, увлечений и разочарований. Ребёнок рассеян и не может сосредоточиться.

Психологические исследования и педагогические наблюдения показывают, что первоклассники ещё не представляют собой хоть сколько-нибудь организованного коллектива. Отношения между детьми строятся преимущественно через учителя. Первое время каждый учащийся чувствует себя в классе «сам по себе». Учитель приучает детей помогать товарищам, учит их вступать в контакты друг с другом.

Постепенно учащиеся начинают всё более осознавать себя учащимися своего класса. Появляются первые коллективные радости. Большое значение для формирования коллектива имеет создание жизнеспособной его структуры. Как показывают специальные исследования, ученики не могут находиться в реально близких и деловых «контактах», как говорил А.С. Макаренко, отношениях с тремя десятками своих сверстников, которые составляют школьный класс. Оптимальная величина первичного коллектива пять-семь одноклассников, сплочённого вокруг интересующего всех их общего дела. В ней легче наладить дружеские связи детей, установить между ними личные контакты.

Наблюдение за межличностными отношениями, организованное влияние на них осуществляется постоянно, а не только в первые дни пребывания в школе. Создание межличностных отношений в классе начинается с посадки учащихся за парту - и в этом активная роль принадлежит учителю. Учитель может рассаживать детей исходя из самых различных оснований: активного с пассивным, девочку с мальчиком, хорошо развитого со слабо развитым. Но обязательно нужно учитывать следующий фактор - сосед по парте не должен вызывать антипатий у ребёнка, ведь это должен быть человек, которому можно довериться, которому хочется помочь.

Ребята учатся внимательно относиться к каждому товарищу, видеть его трудности. И в этом случае учитель должен направлять свои усилия по формированию всё более сплочённого, организованного коллектива. Общий тон и стиль товарищеских отношений внутри коллектива, определение места каждого в системе отношений ответственной зависимости, будут влиять на межличностные отношения в классе.

В школе, на уроках нередко бывают ситуации, когда весь ход межличностных отношений и его результаты по преимуществу зависят от степени мастерства учителя, от его способности проявить педагогическую интуицию.

«Дружеские взаимоотношения являются лишь основой для формирования товарищества в коллективе. Симпатии и привязанности не могут быть всегда и во всём определяющими. Необходимо ребят учить работать и играть вместе со всеми» [2, с. 26]. С этой целью возможны объединения детей для совместной деятельности на самых разных основаниях. Всё это в значительной мере определяет успех коллективной работы, и, в свою очередь, способствует пробуждению товарищеских контактов.

Таким образом, принимая во внимание все указанные обстоятельства, учитель формирует определённую систему межличностных и деловых отношений в классе.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Гришина Н.В. Психология межличностного конфликта: Автореф. дис. докт. псих. наук. – СПб: изд-во СПбГУ, 1995. – С. 36.
2. Данькова Т.М. Некоторые аспекты производственных конфликтов на промышленных предприятиях / Материалы IV Всесоюзного съезда общества психологов. Тбилиси, 21-24 июня 1971. – Тбилиси: Мецниереба, 1971. – С. 1005.
3. Ершов А.А., Личность и коллектив. - Л.: Знание, 1976. – С. 40.
4. Парыгин Б.Д. Социально-психологический климат коллектива: пути и методы изучения. - Л.: Наука, 2017 - С. 192.
5. Платонов К.К., Казаков В.Г. Развитие системы понятий теории психологического климата в советской психологии // В сб. Социально-психологический климат коллектива (под ред. Е.В. Шороховой и О.И. Зотовой). - М.: Изд-во МУ, 1979.– С. 143-167.

#### **CONDITIONS OF PERSONALLY DEVELOPING COMMUNICATION IN THE STUDENT COLLECTIVE**

© 2020

*A.Yu. Nagornova*, Ph.D., associate professor, senior researcher of scientific research  
*Togliatti state university, Togliatti (Russia), nagornova.ay@mail.ru*

*E.E. Rytova*, student

*Ulyanovsk state pedagogical university named I.N. Ulyanov, Ulyanovsk (Russia)*

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

© 2020

**В.С. Назарова**, студент III курса химического института имени А.М. Бутлерова  
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань (Россия),  
lera240619@mail.ru

**А.Р. Камалева**, доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник  
ФБГНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»;  
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Химический  
институт имени А.М. Бутлерова, Казань (Россия), kamaleyeva\_kazan@mail.ru

**Важность изучения и решения актуальных образовательных проблем. Проблемы образования в истории.** Развитие общества всегда оказывает воздействие на те или иные сферы жизни, в том числе и на духовную, а в частности, на образование. Общество и образование являются взаимозависимыми друг от друга. Изменения в потребностях общества, то есть его динамичность, развитие, вызывают необходимость корректировать и совершенствовать образовательный процесс, иными словами менять компоненты образовательной системы. С другой стороны, только при помощи образования человечество выходит на новый виток развития научно-технического прогресса, развивается искусство, укрепляются нравственные ценности. Поэтому очень необходимо комплексное эффективное решение, возникающих в образовании проблем, так как от этого зависит будущая жизнь общества.

Вопрос о проблемах образования существовал всегда. Если в 18 веке вопрос стоял о образовании не только привилегированного слоя, но и всего народа, то сегодня вопрос состоит не в охвате образования, а в его качестве. В 1782 году в России было только 8 народных школ, тогда как в конце XVIII века школ было уже 288! [1].

**Актуальные проблемы школьного образования.** На сегодняшний день существуют различные проблемы в системе образования, среди них также есть:

- 1) проблема незаинтересованности учащихся в предмете,
- 2) недостаточная готовность учащихся к взрослой жизни [2],
- 3) слабая система взаимосвязи между различными уровнями образования.

Часто бывает, что многие учащиеся не видят пользы от преподаваемой им дисциплине, которой изучают, так как знания, получаемые ими, достаточно узки, внутрипредметны. Ученики не владеют опытом переноса знаний с одного предмета на другой. Кроме того, слабая мотивация к обучению может быть следствием того, что учащиеся не чувствуют себя полноправными участниками образовательной деятельности, не ощущают себя достаточно компетентными в том или ином вопросе.

Недостаточная готовность учащихся к взрослой жизни. Данная проблема вытекает из предыдущей. По окончании школы учащихся ждет взрослая жизнь, которая полна важных событий, профессионального роста, развития. Все это требует не только наличие определенных навыков, но и умения реализовывать их в определенных нестандартных ситуациях. Одна из главных задач образования – подготовить учеников к взрослой жизни, приблизить образовательный процесс к жизни.

Слабая система взаимосвязи между различными уровнями образования выражается в том, что детям после окончания дошкольного образовательного учреждения достаточно сложно включиться в школьный процесс из-за разрозненности знаний. Чтобы такая школьная адаптация прошла мягко и плавно, необходимо, чтобы между элементами дошкольное-школьное-профессиональное образование был проложен мостик, основу которого составляют общность учебных понятий. Проблема преемственности различных

ступеней образования сказывается на качестве и эффективности обучения, поэтому важно найти способ решения затронутых аспектов.

Одним из способов решения данных проблем может выступать межпредметный подход. Его основательное и продуманное использование в профессиональной деятельности педагога может двигать образовательный процесс в сторону прогресса. Обучение использованию межпредметных связей – достаточно сложная задача, которая требует от педагога высокого мастерства. Для того, чтобы повысить интерес учащихся к учению, а также воспитать в них способность мобильно реагировать на возникающие задачи [3], используя собственные знания, учителю-предметнику необходимо не только хорошо ориентироваться в системе внутрипредметных знаний, но и умело анализировать, отбирать информацию, находить точки соприкосновения наук между друг другом. Используя межпредметный подход, интеграцию, мы таким образом помогаем «собрать» учащимся собственную, целостную картину мира. При реализации данного подхода также необходимо сочетать его с технологией развития критического мышления, чтобы учащиеся самостоятельно, своими усилиями приходили к истине. Ценность успеха определяется усилиями, которые были приложены на пути к его достижению. В мыслях и глазах учащихся обучение станет из ряда «сделай как я» в ряд «твори, создавай, достигай».

Проблему преемственности систем образования также можно скорректировать, если обратить внимание на межпредметные связи. К примеру, необходимо доносить до дошкольников, что при наблюдении за природой они воспринимают особенности этого мира, что в школе при изучении окружающего мира они всегда будут опираться на то, что видели или замечали ранее. Кроме того, наблюдение будет способствовать развитию навыков саморегуляции и концентрации, которой так не хватает школьникам в начальных классах. Для учащихся начальных классов учеба должна максимально перекликаться с жизнью. Навыки чтения будут полезны на уроке литературы и русского языка, простейшие математические операции будут способствовать успехам в освоении математики. То есть дошкольное образование должно, хотя бы в минимальном объеме содержать элементы школьного, быть как-бы «подготовкой» к более взрослой ступени образования.

Таким образом, применение технологии межпредметных связей поможет отойти от клипового мышления к творческому, поспособствует повышению степени самостоятельности в процессе обучения, создаст ситуацию «успеха», так как научившись анализировать, сравнивать и проектировать информацию, дети смогут находить ответы на ранее неизвестные для них вопросы, собирать из нескольких элементов «родственных» дисциплин единое целое, новое. Это определенным образом повысит мотивацию к обучению, а также поможет ученикам использовать навыки, приобретенные в школе, во взрослой жизни. Данным путем мы, возможно, решим вышеприведенные образовательные проблемы. Вопрос стоит лишь в том, как правильно организовать процесс с использованием данных технологий.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Вазлеев В.А. Российское образование в XVIII веке / В.А. Вазлеев. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2018. - № 3 (189). - С. 172-175. - URL: <https://moluch.ru/archive/189/47827/> (Дата обращения: 15.12.2020).
2. Даргевичене Л.И. Актуальные проблемы современного школьного образования: взгляд изнутри / Л.И. Даргевичене, Е.В. Леонова. - Текст: непосредственный // Педагогическое мастерство: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). - Москва: Буки-Веди, 2015. - С. 41-44. - URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/184/8999/> (Дата обращения: 15.12.2020).
3. Арнст Е.А. Особенности межпредметных связей учебных дисциплин по специальному образованию. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti->

## CURRENT PROBLEMS IN MODERN EDUCATION

© 2020

*V.S. Nazarova*, third-year student of the A.M. Butlerov Chemical Institute  
*Kazan (Volga Region) Federal University, AKazan (Russia), lera240619@mail.ru*  
*A.R. Kamaleeva*, Leading Researcher, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
*Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems;*  
*Kazan (Volga Region) Federal University, A.M. Butlerov Chemical Institute, Kazan (Russia),*  
*lera240619@mail.ru, kamaleyeva\_kazan@mail.ru*

УДК 159.955.2

### СПЕЦИФИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ШКОЛЬНИКОВ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ С РАЗЛИЧНЫМ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИМ СТАТУСОМ

© 2020

*И.Ф. Насретдинова*, студент магистрант 2 курса, кафедры психологии и педагогики  
специального образования  
*ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань (Россия),*  
*irina\_n\_97@mail.ru*

Одной из проблем теоретической и практической дефектологии является необходимость внесения изменений в методики диагностики и коррекции эмоционального интеллекта лиц с ограниченными возможностями здоровья. В пользу изменений содержания психологической диагностики и коррекции свидетельствует ее недостаточная информативность в отношении обоснования индивидуального подхода к ребенку и разработки индивидуальной программы коррекционно-развивающего воздействия. О необходимости применения нейропсихологических методов в коррекционной педагогике сейчас пишут специалисты разного профиля: психологи, нейропсихологи, физиологи, педагоги [3].

Использование нейропсихологического подхода дает возможность изучить психику ребенка на разных уровнях ее организации: мозговом, психофизиологическом и психологическом. Нейропсихологический подход ставит перед собой главную задачу: нахождение в многослойной структуре дефекта первичного патогенного фактора, служащего базисом для возникновения того или иного нарушения в развитии. Использование методов нейропсихологической диагностики позволяет решить дифференциально-диагностическую задачу: выявить базисные патогенные факторы, а не актуальный уровень знаний и умений [4].

Эмоциональный интеллект отвечает за способность человека понимать и осознавать свои эмоции, конструктивно их выражать, понимать чувства окружающих. Эмоциональный интеллект включает в себя способность к глубокой эмпатии, осознание собственных границ и уважение к границам окружающих, умение развивать и использовать свои таланты.

Важнейшими составляющими эмоционального интеллекта, являются: позитивная и адекватно высокая самооценка, восприятие себя как «хорошего», эмоциональная свобода, позитивный эмоциональный фон, чувство счастья и оптимизм, гибкость и баланс, способность справляться со сложными и стрессовыми обстоятельствами, умение быстро и эффективно реагировать в изменившейся ситуации [2].

Исследователи эмоционального интеллекта И.Н. Андреева, Р. Бар-Он, Д. Гоулман, Д.В. Люсин, Дж. Мейер, А.И. Савенков, П. Сэловей, О.В. Хухлаева полагают, что высокий его уровень может способствовать физическому, психическому, нравственному, социальному благополучию человека, предоставляет возможность успешно взаимодействовать с окружающими, решать поставленные задачи, выстраивая позитивные взаимоотношения, принимать взвешенные и осознанные решения. Согласно исследованиям И.Н. Андреевой, Т.О. Бабаевой, М.И. Грязновой, Л.М. Новиковой для формирования эмоционального интеллекта сензитивным периодом является младший школьный возраст, так как естественная потребность в эмоциональном восприятии окружающего мира в это время дополняется у ребенка активным интеллектуальным развитием, акцент на котором отличает обучение в начальной школе от дошкольного образования [2].

Главными содержательными характеристиками особенностей эмоциональной сферы ребенка младшего школьного возраста с детским церебральным параличом выступают: низкая психическая активность, пониженный фон настроения, раздражительность, высокий уровень тревожности, увеличение количества страхов (в сравнении с нормальными детьми) и их неадекватный характер, уязвимость в отношении фрустрационных воздействий, наличие агрессивных тенденций [2].

Ведущая роль в патологическом развитии личности и эмоций у детей с детским церебральным параличом принадлежит реакции на осознание и переживание дефекта, которая формируется на основе эмоционального симптомокомплекса, состоящего из следующих параметров: склонность к формированию страхов, фрустрационная нетолерантность, повышенная тревожность, высокий уровень агрессивности [5].

Эмоциональный интеллект отвечает за способность человека понимать и осознавать свои эмоции, конструктивно их выражать, понимать чувства окружающих. Эмоциональный интеллект включает в себя способность к глубокой эмпатии, осознание собственных границ и уважение к границам окружающих, умение развивать и использовать свои таланты, дарить и принимать любовь и поддержку [6].

Важнейшими составляющими эмоционального интеллекта, являются: позитивная и адекватно высокая самооценка, восприятие себя как «хорошего», эмоциональная свобода, позитивный эмоциональный фон, чувство счастья и оптимизм, гибкость и баланс, способность справляться со сложными и стрессовыми обстоятельствами, умение быстро и эффективно реагировать в изменившейся ситуации.

В связи с этим, предпринятое нами изучение эмоционального интеллекта школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата не является самоцелью, а служит для проникновения в специфику личности и индивидуальности ребенка с данным видом нарушения.

Осуществляя анализ имеющейся научной литературы в психологии касаясь вопроса эмоционального интеллекта, стоит отметить, что в работах зарубежных авторов Д. Гоулмана, Р. Купера, А. Савафа, эмоциональный интеллект как психологический феномен изучается в рамках личностного роста и успеха. В работах отечественных авторов И.А. Егорова, О.В. Белоконов, Т.А. Панковой эмоциональный интеллект изучается со стороны взаимосвязи с профессиональной деятельностью [2]. На сегодняшний день существует несколько основных подходов к изучению эмоционального интеллекта как психологического феномена: наиболее изученный подход носит название модели «Эмоционально-интеллектуальных способностей» Дж. Мэйера, П. Сэловей, Д. Карузо, «Двухкомпонентная модель эмоционального интеллекта» Д.В. Люсина, смешанная модель Д. Гоулмана и не когнитивная модель Р. Бар-Она. Вышеупомянутые теории понимания эмоционального интеллекта, схожи в следующем: эмоциональный интеллект

связан с пониманием и управлением собственными эмоциями, а также пониманием и управлением эмоциями окружающих [6].

Существует две основные модели эмоционального интеллекта, между которыми обнаруживаются существенные различия в понимании сущности эмоционального интеллекта. Модель способностей - это представление об эмоциональном интеллекте как о пересечении эмоций и познания. В рамках таких моделей эмоциональный интеллект измеряется набором тестов способностей. Смешанная модель объясняет категорию эмоциональный интеллект, как сочетание умственных и персональных черт, присущих каждому конкретному человеку. Эмоциональный интеллект в рамках этих моделей измеряется различными опросниками. В параграфе речь пойдет в первую очередь о подходах зарубежных учёных к проблеме эмоционального интеллекта: смешанных моделях Д. Гоулмена и Р.Бар-Она, затем о моделях способностей П. Саловея, Дж. Майера и др. В заключении, рассмотрим подходы отечественных учёных к проблеме эмоционального интеллекта [5].

Проведенное нами пилотажное исследование эмоционального интеллекта детей с детским церебральным параличом по методике «Эмоциональный интеллект» Н. Холла показало, что уровень развития характеристик эмоционального интеллекта у них средний и низкий. Некоторые испытывали сложности в понимании значения слов и соотнесении информации со своим эмоциональным фоном. Низкие результаты могут судить о недоразвитости социальных контактов, неумении понимать других людей, свое состояние, а также неумении сопереживать и сочувствовать другим людям, о несдержанности и неумении управлять своими эмоциями. Но встречались дети с детским церебральным параличом, которые продемонстрировали высокий уровень таких характеристик эмоционального интеллекта, как эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями и эмоциями других, самомотивация.

Эмоциональная сфера школьников с детским церебральным параличом отличается от нормы, что связано с дефицитностью моторной сферы, замедленным развитием психических функций, нарушением высшей нервной деятельности. Их эмоции недостаточно дифференцированы, отличаются полярностью и неадекватностью. Склонность к колебаниям настроения часто сочетается с инертностью эмоциональных реакций. Повышенная эмоциональная возбудимость нередко сочетается с плаксивостью, раздражительностью, капризностью, реакцией протеста, которые усиливаются в новой для школьника обстановке и при утомлении. Данные качества затрудняют процесс социальной адаптации школьников с двигательными нарушениями, а также оказывают влияние на качество коррекционно-образовательного процесса [5]. Это подчеркивает необходимость целесообразного своевременного коррекционного воздействия на эмоциональное развитие школьников с детским церебральным параличом.

В настоящее время, значительно увеличилась роль информационных технологий в жизни людей. Современное общество включилось в общеисторический процесс, называемый информатизацией. Этот процесс включает в себя доступность любого гражданина к источникам информации, проникновение информационных технологий в научные, производственные, общественные сферы, высокий уровень информационного обслуживания. Процессы, происходящие в связи с информатизацией общества, способствуют не только ускорению научно-технического прогресса, интеллектуализации всех видов человеческой деятельности, но и созданию качественно новой информационной среды социума, обеспечивающей развитие творческого потенциала человека [1].

Одним из приоритетных направлений процесса информатизации современного общества является информатизация образования, представляющую собой систему методов, процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора,

обработки, хранения, распространения и использования информации в интересах ее потребителей. Информационные технологии предоставляют возможность: рационально организовать познавательную деятельность учащихся в ходе учебного процесса; сделать обучение более эффективным, вовлекая все виды чувственного восприятия ученика в мультимедийный контекст и вооружая интеллект новым концептуальным инструментарием; построить открытую систему образования, обеспечивающую каждому индивиду собственную траекторию обучения; вовлечь в процесс активного обучения категории детей, отличающихся способностями и стилем учения; использовать специфические свойства компьютера, позволяющие индивидуализировать учебный процесс и обратиться к принципиально новым познавательным средствам; интенсифицировать все уровни учебно-воспитательного процесса [3].

Эмоциональное развитие каждого школьника с двигательными нарушениями является индивидуальным. Специфическими особенностями развития эмоционального интеллекта учащихся являются слабость регуляции эмоций, малая дифференцированность, полярность и неадекватность эмоций [2]. В результате мы можем сделать вывод о том, что школьники с детским церебральным параличом имеют нарушения развития эмоционального интеллекта и нуждаются в комплексной, целенаправленной, систематичной и индивидуальной коррекционно-развивающей работе. Опора на компенсаторные возможности и сохранные качества эмоционального развития в процессе коррекционной работы будут способствовать наиболее эффективному развитию эмоциональной сферы школьников с двигательными нарушениями, что в свою очередь окажет влияние на качество коррекционно-образовательного процесса.

Итак, эмоциональный интеллект школьников с детским церебральным параличом с различным нейропсихологическим статусом – это: 1) эмоциональная сфера школьников с детским церебральным параличом отличается от нормы, что связано с дефицитарностью моторной сферы, замедленным развитием психических функций, нарушением высшей нервной деятельности. Их эмоции недостаточно дифференцированы, отличаются полярностью и неадекватностью; 2) эмоциональное развитие каждого школьника с двигательными нарушениями является индивидуальным; 3) специфическими особенностями развития эмоционального интеллекта учащихся являются слабость регуляции эмоций, малая дифференцированность, полярность и неадекватность эмоций; 4) нейропсихологический статус - уровень развития интеллектуальной, эмоционально-личностной сферы, структуры головного мозга, которые развиваются нормально и запаздывающие в развитии; 5) при использовании электронных ресурсов школьники с нарушениями опорно-двигательного аппарата лучше сосредотачиваются, фиксируют свое внимание на изучаемом материале и более эффективно осваивают новую информацию.

Таким образом, школьники с детским церебральным параличом имеют нарушения развития эмоционального интеллекта и нуждаются в комплексной, целенаправленной, систематичной и индивидуальной коррекционно-развивающей работе. Опора на компенсаторные возможности и сохранные качества эмоционального развития в процессе коррекционной работы будут способствовать наиболее эффективному развитию эмоциональной сферы школьников с двигательными нарушениями, что в свою очередь окажет влияние на качество коррекционно-образовательного процесса.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Ахметова Д.З. Цифровизация и инклюзивное образование: точки соприкосновения [Текст] / Д.З. Ахметова, Т.С. Артюхина, М.Р. Бикбаева и др. // Высшее образование в России - 2020. - №2. – С. 141-150.

2. Базулина И.В. Эмоциональный интеллект как фактор развития экологической культуры младших школьников // Альманах современной науки и образования,



издательство: Общество с ограниченной ответственностью Издательство «Грамота». Тамбов. 2008. № 4-1 (11). С. 30–32.

3. Стельмах С.А. Особенности эмоциональной сферы детей с детским церебральным параличом дошкольного и младшего школьного возраста: дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук (19.00.11). М., 1999.

4. Mavroveli S., Sánchez-Ruiz M. J. Trait emotional intelligence influences on academic achievement and school behavior // *British Journal of Educational Psychology*. 2011. Vol. 81(1). P. 112–134.

5. Petrides K.V., Mikolajczak M., Mavroveli S., Sanchez-Ruiz MJ., Furnham A., Perez-Gonzalez JC. Developments in Trait Emotional Intelligence Research // *Emotion review*. 2016. Vol. 8 (4). P. 335–341.

6. Robinson E., Hull L., & Petrides K. V. Big five model and trait emotional intelligence in camouflaging behaviours in autism // *Personality and Individual Differences*. 2020. Vol. 152. P. 37–41.

### **SPECIFICITY OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF SCHOOLS WITH CHILDREN'S CEREBRAL PARALYSIS WITH DIFFERENT NEUROPSYCHOLOGICAL STATUS**

© 2020

*I.F. Nasretdinova*, 2nd year undergraduate student, Department of Psychology and Pedagogy of Special Education

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan (Russia), irina\_n\_97@mail.ru*

УДК 378.14

### **ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ХИМИИ В ШКОЛЕ**

© 2020

*И.В. Павлова*, кандидат химических наук, доцент кафедры инженерной педагогики и психологии

*ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», Казань (Россия), ipavlova@list.ru*

Актуальность данной работы обусловлена современными тенденциями модернизации образовательного процесса, необходимостью преемственности лучших традиций отечественной системы образования. В статье представлено применение проектного обучения на уроках химии в профильном классе гимназии №28 г. Казани. Исследование показывает необходимость модернизации традиционных подходов к обучению химии, которые на данный момент практически не учитывают индивидуальных особенностей школьников [1]. Было выяснено, что в гимназии до настоящего времени практически не применялось проектное обучение. Это связано с неподготовленностью учителей в данном вопросе, а также с недостаточной материально-технической базой в гимназии. В постоянно изменяющихся экономических условиях старшеклассникам приходится осуществлять нелёгкий выбор будущей профессии. А для того, чтобы этот выбор был осознанным, уже недостаточно просто рассказать о той или иной профессиональной деятельности. Возникает потребность, чтобы выбранная профессия соответствовала индивидуальным особенностям абитуриентов и их способностям. Проектная деятельность на уроках помогает лучше понять предмет, разобраться в своих предпочтениях, повысить интерес и мотивацию к изучению химии. Кроме того, было отмечено, что после использования проектного обучения на уроках химии количество выпускников, выбирающих для сдачи ЕГЭ по химии выросло на треть.

Развитие информационных технологий, направление на формирование индустрии 4.0 усилило до 93% интерес работодателей к личностным навыкам. Значимость «soft skills» особенно выделяется современными исследователями. Так, в масштабном исследовании «ФорсайтКомпетенций 2030» эксперты Сколково использовали понятие soft skills как «надпрофессиональные навыки», отметив, что данные навыки являются универсальными и важны для специалистов самых разных отраслей. Овладение ими позволяет работнику повысить эффективность работы в своей отрасли, а также даёт возможность переходить между отраслями, сохраняя свою востребованность. Аналитики WorldEconomicForum сделали прогноз десяти ключевых личностных компетенций, которые будут востребованы в 2020-2030 годах [2]. Среди самых значимых оказались – умение решать нестандартные задачи, критическое мышление, креативность. Далее следуют такие, как: управление людьми, навыки координации и взаимодействия людей, эмоциональный интеллект, рассуждение и принятие решений, клиентоориентированность, умение вести переговоры и когнитивная гибкость. Подчеркнем, что все перечисленные компетенции относятся к soft skills.

По нашему мнению, что начинать формировать soft skills необходимо со школьной скамьи.

На современном этапе развития технологий основной проблемой образования становится ориентация в потоке возрастающей информации, а также производство знания, которого нет, но потребность в котором человек ощущает. Именно поэтому мировое распространение получает проектно-ориентированное обучение. В ходе работы над проектом у будущих специалистов должен быть сформирован набор компетенций, позволяющих ставить и решать новые задачи, предлагать оперативные нестандартные решения.

Одним из эффективных методов формирования, как профессиональных, так и личностных навыков является проектно-ориентированное обучение. Оно реализуется различными способами в зависимости от учебной программы и материально-технической инфраструктуры.

С внедрением проектов в процесс обучения химии школьники исследуют проблемы и предлагают решения, чтобы получить более глубокое понимание методов и подходов, преподаваемой дисциплины [3, С. 124]. Обучающийся активно участвует в проекте, чувствует ответственность за результаты и получает обширные коммуникативные навыки при общении с рабочей группой.

Проектное обучение - это направленность учебно-познавательной деятельности школьников на результат, который получается при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы [4].

*Внешний результат* можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности.

*Внутренний результат* - опыт деятельности - становится бесценным достоянием учащегося, соединяя в себе знания и умения, компетенции и ценности.

*Задача* учителя - выбор проблем для проектов, а проблемы эти можно брать только из окружающей действительности, из жизни.

Школьные проекты подразделяются на учебные и исследовательские.

Учебные проекты характеризуются тем, что учителю заранее известен результат реализации проекта, они направлены на изучение материала в рамках школьной программы или являются средством оценки такого материала.

В результате исследовательских проектов школьники исследуют материал, выходящий за рамки школьной программы. Из опроса учителей химии города Казани следует, что реализация исследовательских проектов в рамках школы представляет существенные трудности, связанные с недостаточностью материально-технического

обеспечения кабинетов химии, а иногда и с недостаточной подготовкой кадров. Это вопрос мы предлагаем решить с помощью приглашения школьников города в т.н. «профессорские школы», организованные в Казанском национальном исследовательском технологическом университете. В этих школах под руководством ведущих профессоров нашего вуза школьники, вместе с исследовательской группой, состоящей из сотрудников университета и студентов, проводят исследования в выбранной области науки. Далее результаты эксперимента могут быть представлены на конкурс для школьников разного уровня. Кроме того, если школьники покажут в результате исследования достаточное прилежание, их фамилии могут быть включены в публикации по данной тематике, что позволяет школьникам существенно улучшить своё портфолио, получить дополнительные баллы к ЕГЭ при поступлении в наш вуз, а также в дальнейшем претендовать на повышенные стипендии при обучении в вузе.

В завершение занятий мы провели опрос обучающихся, который показал, что 80% респондентов понравилось работать над проектом, 74% отметили повышенный интерес к работе в команде, 78% уверен, что знания, полученные при работе над проектом, пригодятся им в дальнейшем изучении химии.

Таким образом, внедрение проектно-ориентированного обучения позволяет повысить интерактивность, эффективность, независимость и включенность обучающихся в образовательный процесс, одновременно способствуя формированию ключевых компетенций будущих специалистов.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Павлова И.В., Потапов А.А. Входной контроль знаний студентов как основа дифференциации содержания химического образования / Управление устойчивым развитием. 2019. В. 3 (22). С. 96-100.

2. Федорова Т.А., Рыбникова О.Л. Формирование «гибких» навыков в профессиональном образовании педагога по физической культуре / Гуманитарные и социальные науки. 2020. №2. С. 331-339.

3. Чернобельская Г.М. Методика обучения химии в средней школе. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 336 с.

4. Sanger P. , Pavlova, I.V., Shageeva, F.T., Khatsrinova, O.Y., Ivanov, V.G. Introducing Project Based Learning into Traditional Russian Engineering Education / Advances in Intelligent Systems and Computing. 2018. V.715. P. 821-829.

#### **APPLICATION OF PROJECT LEARNING IN CHEMISTRY LESSONS AT SCHOOL**

© 2020

*I.V. Pavlova*, Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor of the Department of Engineering Pedagogy and Psychology

*Kazan National Research Technological University, Kazan (Russia), ipavlova@list.ru*

УДК 37.373.1

## РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

© 2020

*Э.А. Рахматуллина*, магистрант факультета педагогики и психологии  
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»,  
Набережные Челны (Россия), *r.elvina1@mail.ru*

*И.М. Захарова*, кандидат психологических наук, доцент кафедры  
«Педагогика и психология»  
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»,  
Набережные Челны (Россия), *ktimndo@tatngpi.ru*

Знания и навыки в современном обществе устаревают с геометрической прогрессией, поэтому сегодня подход на основе компетенций является наиболее перспективным, он дает возможность стратегически видеть картину мира.

Современному обществу нужны люди, готовые к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, гибкостью и т.д. Все это говорит о том, что развивающемуся обществу нужны люди с хорошо развитыми компетенциями.

Авторы выделяют ключевые компетенции, которые востребованы на данный момент, а также будут максимально востребованы в ближайшем будущем: системное мышление, межотраслевая коммуникация, управление проектами и процессами, работа с ИТ-системами, клиентоориентированность, работа с людьми и работа в команде, работа в условиях неопределенности, мультикультурность и открытость, осознанность, коммуникация [4]. Следует отметить, что утвержденный ФГОС ООО [4] определяет требования к образовательным результатам обучающихся в аспекте достижения метапредметных умений и навыков. Например, формирование у обучающихся умений вступать в коммуникацию, познавать, выстраивать свою индивидуальную траекторию развития, умения регулятивного характера.

Необходимо с раннего возраста формировать компетенции у ребенка, для того чтобы к юному возрасту они были развиты на достаточно высоком уровне. Большую часть времени ребенок проводит в школе, многие компетенции формируются на отдельных уроках. Но где еще можно формировать компетенции в школе? Возникает вопрос, где современному школьнику приобретать новые способности, позволяющие быть успешным в современном обществе?

В данной статье рассматривается проблема развития компетенций, обучающихся посредством их участия в ученическом самоуправлении.

**Проблематика:** необходимость ученического самоуправления в современных школах, определение функций ученического самоуправления, какие компетенции развиваются у школьников.

**Актуальность** исследования: функции ученического самоуправления определяются теми компетенциями, которые формируются у обучающихся в процессе общественной деятельности. В данной статье анализируется проблема реализации компетенции на примере МАОУ «Лицей-интернат №84 имени Гали Акыша» в городе Набережные Челны. Данная проблема актуальна, так как формальное функционирование ученического самоуправления не приводит к развитию компетенций у обучающихся, поэтому приведем теоретическое обоснование и некоторые характеристики и примеры реализации компетенций на конкретных примерах.

Во-первых, определим, что такое ученическое самоуправление и какие функции оно выполняет в школьной системе взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса. Ученическое самоуправление – это форма управления обучающимися образовательным учреждением, которая предполагает непосредственное участие

школьников в принятии решений организации учебно-воспитательного процесса.

Ученическое самоуправление может играть огромную роль для отдельного ученика, если он изъявил желание заниматься общественной деятельностью, которая поможет ему формировать различные компетенции: умение работать в команде, коммуникация, управление проектами и процессами, организация деятельности, принятие решений [1].

Во-вторых, важно понять, какие компетенции могут формироваться у школьников, участвующих в ученическом самоуправлении. С этой целью проведен анализ конкретной деятельности ученического самоуправления при помощи изучения плана работы на учебный год. В таблице ниже приведены краткие характеристики проведенного анализа.

Проанализируем табличные данные и раскроем содержание деятельности обучающихся в ученическом самоуправлении на конкретных примерах проектной деятельности, реализуемых в школе и определим какие компетенции формируются у школьников.

«Волонтеры - новые тимуровцы» - командный проект, который помогает формировать коммуникативную компетенцию за счет того, что обучающиеся взаимодействуют с разными социальными слоями общества (сироты, инвалиды и т.д.). В период реализации данного проекта проводятся дискуссии, обсуждения насущных вопросов [3].

Дни самоуправления в школе помогают развить у обучающихся такую компетенцию, как управление проектами и процессами. Данная компетенция будет актуальна не только в ученическом самоуправлении, но и в любой другой сфере деятельности. Дни самоуправления – это замечательная возможность для школьников взять дрозды правления в свои руки и постараться управлять целым классом школьников, поставить себя на место учителя, принимать решения [3].

Организация и проведение школьных акций «Молодежь за здоровый образ жизни» (антинаркотические акции, школьные спортивные соревнования и т.п.) помогают развить организаторскую компетенцию, посредством которой обучающиеся формируют способность рационального распределения и контроля выполнения задач; способность осуществления намеченного плана и т.д. [3].

Организация и проведение внутришкольных конкурсов «Лучший класс года», «Ученик года» и т.п. помогают формировать такую компетенцию, как принятие решений. В связи с тем, что выбрать «лучший класс», «лучшего ученика» нужно взять на себя ответственность за объективные критерии, за объективную оценку [3].

Организация и проведение мероприятий в области творческого и интеллектуального развития школьников (проекты, конкурсы, смотры, выставки, соревнования, олимпиады, конференции и т.п.), развитие движения КВН, интеллектуальных игр «Что? Где? Когда?» и т.п. несомненно развивают командный дух, формируют командную компетенцию. Не каждый человек умеет работать в команде, так как не согласовывает свою деятельность с деятельностью остальных членов команды. Школьное самоуправление - это априори командная работа [3].

Таким образом, в данной школе достаточно хорошо организованы разные виды деятельности: волонтерская, проектная, интеллектуальная и т.п. Однако данные мероприятия напоминают воспитательную работу классного руководителя. Вопрос: чем отличается работа классного руководителя и деятельность ученического самоуправления? В приведенном выше примере – практически ничем. Важно, чтобы деятельность обучающихся не была формализована. Немаловажным является и то, что инициатива должна исходить от обучающихся, а мероприятия и дела планировались и реализовывались исходя из актуальных потребностей учеников в школе, из взаимодействия родителей- учеников-педагогов.

**Таблица 1 - Характеристика формируемых компетенций обучающихся**

Компетенция	Характеристика компетенции	Примеры из практики школы
Умение работать в команде	Данная компетенция предполагает тесную взаимосвязь с участниками команды; готовность взять на себя ответственность за часть работы, согласовывать свою часть работы с другими участниками команды;	Организация и проведение мероприятий в области творческого и интеллектуального развития школьников (проекты, конкурсы, смотры, выставки, соревнования, олимпиады, конференции и т.п.), развитие движения КВН, интеллектуальных игр «Что? Где? Когда?» и т.п.
Коммуникация	Данная компетенция предполагает обмен информацией в пределах своей команды и за ее пределами; адекватная восприимчивость к разным мнениям; общение с людьми, которые непосредственно и косвенно участвуют в командной работе, для того чтобы обучающийся мог донести информацию до остальных обучающихся и получить обратную связь без искажений.	Участие в движении «Волонтеры - новые тимуровцы».
Управление проектами и процессами	Данная компетенция предполагает наличие четкого эффективного плана, который позволит реализовать проект наиболее продуктивно для получения продукта; умения учитывать внешние (временной ресурс, материально-техническое обеспечение) условия реализации проекта и внутренние (знания, умения, навыки, компетенции и т.д.) качества участников проекта, помогающие достичь цели проекта;	Дни самоуправления в школе.
Организация деятельности	Данная компетенция помогает лидеру, но и другим участникам ученического самоуправления результативно организовать деятельность команды, а также в процессе проектной деятельности решать возникающие вопросы.	Организация и проведение школьных акций «Молодежь за здоровый образ жизни» (антинаркотические акции, школьные спортивные соревнования и т.п.).
Принятие решений	Данная компетенция предполагает выявлять нужную информацию, делать логические выводы, оценить риски и возможности, принимать решения с учетом имеющихся знаний, а затем, взятие ответственности за выполнение проектной работы, либо части проектной работы на себя.	Организация и проведение внутришкольных конкурсов «Лучший класс года», «Ученик года» и т.п.

Для того чтобы дать возможность ученикам вести общественную деятельность и формировать компетенции, которые помогут им в будущем, необходимо в

образовательном учреждении организовать эффективную работу ученического самоуправления. Каким образом можно организовать такую работу?

Во-первых, назначить ответственного руководителя ученическим самоуправлением, например, педагога организатора, либо завуча по воспитательной части, либо педагога с креативным мышлением. Деятельность ответственного лица должна быть минимальной, основная деятельность должна исходить от обучающихся, а педагог лишь направлять в нужное русло.

Во-вторых, необходимо вести занятия с командой ученического самоуправления, которые будут проходить не в форме типичного урока, а в форме «круглого стола», где каждый активист сможет высказать свою точку зрения по тому или иному вопросу, либо предложить пути выхода из той или иной проблемы.

В-третьих, работа ученического самоуправления должна быть системной, постоянной, а не формальной, спонтанной.

В-четвертых, ученическое самоуправление должно найти место каждому желающему активисту. Нередко в образовательных учреждениях выбор школьного самоуправления происходит по схеме: один человек выбирается из класса. А если хотят участвовать двое из класса или трое? Что делать? Как правило, инициатива не поддерживается.

В-пятых, образовательная организация должна поддерживать деятельность ученического самоуправления, поощрять инициативу, ведь активисты ученического самоуправления развивают компетенции будущих управленцев, и школа должна быть заинтересована в возвращении будущих управленцев различных организаций, государства.

Итак, в данной статье мы проанализировали проблему реализации компетенции обучающихся посредством их участия в ученическом самоуправлении на примере МАОУ «Лицей-интернат №84 имени Гали Акыша». Определено, что ученическое самоуправление, организованное неформальным способом, создает условия для успешного формирования ключевых компетенций обучающихся, так необходимых в современном обществе.

С другой стороны, произведен анализ положения о самоуправлении в конкретной образовательной организации, на основе изучения плана работы ученического самоуправления и сделан вывод, что в данной школе достаточно хорошо организованы разные виды деятельности, однако все мероприятия напоминают воспитательную работу классного руководителя. На наш взгляд данная проблема присуща многим образовательным учреждениям.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Аракчеева О.Е. Реализация комплексно-целевой программы развития ученического самоуправления // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2.
2. Положение о самоуправлении «лицея-интерната № 84 им. Гали Акыша».
3. План работы ученического самоуправления «лицея-интерната № 84 им. Гали Акыша» на 2019-2020 учебный год.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. М.: Просвещение, 2011. 48 с.

## IMPLEMENTATION OF COMPETENCIES IN THE PROCESS OF STUDENTS' ACTIVITIES WITHIN THE FRAMEWORK OF STUDENT GOVERNMENT

© 2020

**E.A. Rakhmatullina**, undergraduate student of the Faculty of Pedagogy and Psychology  
*Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny (Russia),  
r.elvinal@mail.ru*

**I.M. Zakharova**, Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department  
of Pedagogy and Psychology  
*Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny (Russia),  
ktimndo@tatngpi.ru*

УДК 37.1

### ОЦЕНКА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ОБУЧЕНИЮ

© 2020

**Д.З. Рахмонова**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Социальной и профессиональной педагогики»  
*ГОУ «Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова»,  
Худжанд (Таджикистан), dilbar\_sns@mail.ru*

**Ф. Дадобоева**, магистрант второго курса специальности «Начальное обучение»  
факультета начального обучения и специальной педагогики  
*ГОУ «Худжандский государственный университет имени академика  
Б. Гафурова», Худжанд (Таджикистан)*

Успешность учебной деятельности учащихся начальных классов измеряется количественными и качественными показателями, которые выражаются в виде оценок успеваемости. Оценка - показатель правильного и точного уровня выполнения заданий, самостоятельности и активности младшего школьника в процессе обучения. Оценка успеваемости в определенной степени является отражением учебной деятельности младшего школьника. Она может полностью обосновать прогресс ученика в виде выводов.

Оценка учит и обучает. Это влияет на разум и эмоции ученика, ведь не только сам ученик, но и его родители и друзья получают от этого удовольствие. Педагогический и социальный характер оценки успеваемости предъявляет к учителю большие требования.

Оценка должна быть строго и объективно обоснована на фактической подготовке, знаниях, навыках и способностях учащегося. Физическое и психическое состояние ученика также должно учитываться во время оценивания его готовности к урокам. Неуместно оценивать успеваемость ученика по неподготовленности или неспособности ответить на вопрос. Обстановка для оценки успеваемости должна быть спокойной и дружелюбной, что не должно раздражать ни учителя, ни ученика. Грубость, угрозы и злоба недопустимы.

Оценка успеваемости носит информативный и познавательный характер. Суть его информативности выражается через оценку качества знаний, навыков и умений.

Уроки - самый важный показатель повышения грамотности учащихся. Следовательно, необходимо организовывать и проводить урок целенаправленно, с научной точки зрения и в соответствии с требованиями времени. У каждого урока своя структура, содержание и методология. В частности, интересные занятия мотивируют ученика, пробуждают в нем интерес к учебе, развивают его природные способности. Современный урок должен быть интересным и проводиться с использованием обучающих игр и активной методики обучения.

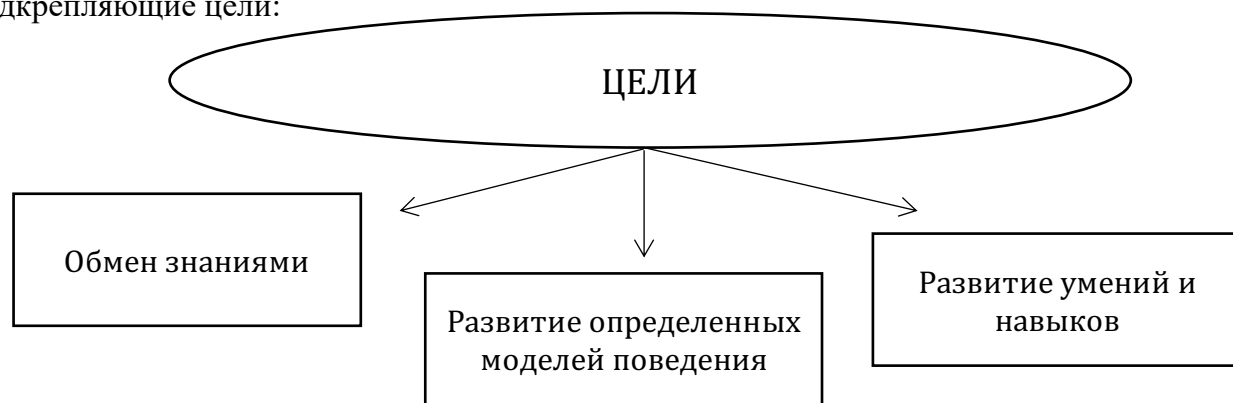


Главный критерий определения качества готовности учащихся начальных классов - оценивание. Среди методов, оказывающих существенное влияние на повышение эффективности и качества обучения, важное место занимает тестирование и оценка знаний учащихся начальных классов.

Знания одного ученика следует сравнивать со знаниями других учеников. Кроме того, во многих случаях встречаются случаи, когда один учитель дает одинаковый уровень знаний, например, 3 балла, другой учитель - 4 балла. Поэтому результат оценки часто бывает случайным. Отсюда следует, что принятые критерии оценки не позволяют делать правильные выводы об итогах учебного процесса.

Во-первых, задания, выполняемые учениками, отличаются друг от друга. Во-вторых, эта оценка не позволяет нам правильно оценивать и оценивать учащихся начальных классов, которые достигли отличного уровня научного, артистического или морального развития, такого как исследовательские способности или коммуникативные навыки, лидерство и инициативность.

В связи с тем, что важные результаты педагогических программ, как положительные, так и отрицательные, не могут быть определены с помощью традиционных методов оценки, новая система образования нуждается в новых инструментах измерения и оценки. При использовании интерактивных методов обучения на уроке достигаются разные подкрепляющие цели:



Степень достижения первой цели может определяться объемом знаний, полученных учащимися, и глубиной этих знаний. Этот тест можно пройти, написав эссе и пройдя тест с разными ответами, а затем оценив знания учащихся.

Мы не можем с уверенностью сказать, что учащиеся, которые преуспеют в первой цели, конечно же, достигнут второй цели. Желаемая система оценок, с помощью которой вы оцениваете, как учащиеся применяют теоретические знания на практике, по сути, является субъективной. Но вопрос оценки - решаемый.

Нам необходимо рассмотреть эти вопросы, прежде чем разрабатывать методы, которые помогут оценить успехи в обучении.

1. Почему мы оцениваем учащихся начальных классов? (Какой эффект может иметь наша оценка?)

Может возникнуть необходимость определить годовую оценку или успеваемость учащихся по различным предметам, а также узнать, насколько эффективен наш метод обучения. Мы даже можем использовать оценивание как форму мотивации учащихся начальных классов к обучению.

2. Что мы оцениваем?

Как учителям, нам необходимо определить, достигаем ли мы цели, будь то проверка работы учащихся или проверка эффективности учебного процесса.

3. Как долго мы хотим оценивать работу учащихся начальных классов?

Мы знаем, что учителя тестируют учащихся в конце каждой новой темы и на основе результатов этих тестов выставляют им оценку.

#### 4. Какой тип оценки используется?

В школах учителя оцениваются по 5-балльной шкале. Но если учителя работают с интерактивными методами обучения, им необходимо создать систему, совместимую с существующей системой.

#### 5. Каковы критерии оценки?

Это руководство по оценке, целью которого является не оценка знаний учащегося с помощью одного числа, а комплексное определение уровня его знаний.

Обычно его раздают до начала урока, чтобы учащиеся могли подумать о критериях, по которым они будут оцениваться. Критерии разработаны для различных предметов, таких как математика, история, язык, иностранные языки, музыка и даже технология. Рекомендации помогают сосредоточить обучение на основных концепциях и стандартах, которые должны быть усвоены учащимися.

После подготовки эти критерии могут быть легко изменены для соответствия различным классам и уровням учащихся. В течение учебного года критерии оценки остаются прежними, и могут быть изменены только навыки и способности учеников, а также способы и средства обучения учителей.

Чтобы определить уровень усвоения учеников, сравните индивидуальные ответы учеников с критериями оценки. Например, если учитель хочет оценивать работу в малых группах, то при определении критериев следует обратить внимание на следующие вопросы:

1. Как можно представить идеи для решения проблем?
2. Как проходит обсуждение и принимается решение?
3. Помогают ли учащиеся друг другу?
4. Как ученики реагируют на общую оценку своей групповой работы?
5. Как учащиеся проводят самооценку эффективности групповой работы?

Во-первых, это делает процесс оценки прозрачным и понятным для всех; во-вторых, совместная разработка критериев позволяет положительно относиться к оценке; в-третьих, способность оценивать остается нормой для человека на протяжении всей жизни.

Специальные исследования в области педагогики и психологии показывают, что проблема повышения качества обучения и его оценки возможна только в том случае, если учитель уделяет внимание не только деятельности ученика во время урока, но и самостоятельной работе и выполнению домашних заданий.

Каждый изучаемый читателем материал открывает дверь в новый мир науки и знаний, а в случае самостоятельного домашнего задания - в когнитивные процессы ученика, такие как память, внимание, мышление, воображение, воображение и так далее. сформирован. Правильная оценка самостоятельной работы учащихся и домашних заданий поможет повысить мотивацию учащихся к обучению и развить их интеллектуальные и творческие способности.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Ананьев Б.Г. Проблема оценивания в педагогической психологии. - СПб, 1995.
2. Иваненкова Е.В. Педагогическое оценивание в вариативном развивающем обучении. Материалы конференции. - Ростов-на-Дону, 2006.
3. Ковалева Г.С. Логинова О.Б. Оценка достижений планируемых результатов в начальной школе. - М., 2010.
4. Зак А.З. Как определить уровень мышления школьника. М., 1982.
5. Занков Л.В. Развитие и обучение. - М.: Педагогика, 1962.

## ASSESSMENT AS A FACTOR OF INCREASING THE MOTIVATION OF STUDENTS IN ELEMENTARY CLASSES TO LEARN

© 2020

**D.Z. Rakhmonova**, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Social and Professional Pedagogy

*State Educational Institution “Khujand State University named Academician B. Gafurov”,  
Khujand (Tajikistan), dilbar\_sns@mail.ru*

**F. Dadoboeva**, second-year undergraduate student of the specialty “Primary Education” of the Faculty of Primary Education and Special Pedagogy

*State Educational Institution “Khujand State University named Academician B. Gafurov”,  
Khujand (Tajikistan)*

УДК 37.1

## ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

© 2020

**О.С. Савельева**, студентка 2 курса магистратуры, факультета психологии и специального образования кафедры социальной педагогики

*ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет», Томск (Россия),  
oks.savelyeva@mail.ru*

Сегодняшняя ситуация в мире, которая связана с пандемией COVID-19, заставила образовательные системы полностью пересмотреть подходы к обучению детей.

Если в спокойное время формировались исключительно теоретические концепции дистанционного обучения, связанного с применением разного рода интернет-технологий, то сложившиеся обстоятельства поставили педагогов перед необходимостью в быстром режиме применять практические навыки обучения детей посредством дистанционных технологий.

Актуальность темы, которая рассматривается в данной статье, связана с тем, что ни один современный педагог, по сути, не был готов работать в ситуации смешанного обучения, а потому первые результаты контроля знаний детей, которые учились по данной системе, оказались очень плачевными. Проблема заключается в том, что дети не способны самостоятельно осваивать новые темы, родители не всегда могут оказать помощь – либо в силу занятости на работе, либо по причине несоответствия их структуры обучения с современной.

В свою очередь, учителю сложно найти компромисс между отсутствием личного педагогического воздействия на детей и необходимостью их оценивать, поскольку требования к оценке остаются прежними, а возможности – резко уменьшились.

Степень изученности проблемы. Вопрос об эффективности смешанного обучения невозможно назвать хорошо изученным, т.к. в практическую деятельность эта форма педагогического процесса в реальности вошла совсем недавно, что было связано с пандемией COVID-19 и карантином, который ввело Правительство Российской Федерации.

Проблема изучения смешанного обучения как педагогического явления только начинает подниматься в научной литературе, что добавляет актуальности данной статье. Естественно, говорить о том, что существует единая концепция понимания формирования и развития учебной мотивации первоклассников при такой форме обучения – совершенно рано, поскольку не было проведено ни одного серьезного эксперимента на эту тему, невозможно качественно и количественно оценить эффективность смешанного обучения в начальной школе.

Цель исследования – проанализировать особенности учебной мотивации первоклассников в условиях смешанного обучения.

Объект исследования – учащиеся первых классов.

Предмет исследования – особенности учебной мотивации учащихся первых классов в условиях смешанного обучения.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить ряд задач исследования:

1. Охарактеризовать понятие и виды учебной мотивации.
2. Выявить специфические особенности смешанного обучения как формы педагогической работы.
3. Выявить особенности и факторы формирования и развития учебной мотивации у учащихся первых классов.
4. Определить плюсы и минусы смешанного обучения для формирования и развития учебной мотивации учащихся первых классов.

На первом этапе исследования рассмотрим понятие и виды учебной мотивации.

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов.

В первую очередь, учебная мотивация определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность. Вторым важным фактором формирования учебной мотивации – это организация образовательного процесса.

Кроме того, можно говорить о том, что учебная мотивация определяется субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, его взаимодействие с другими учениками и т.д.).

Для формирования и развития учебной мотивации также важны субъектные особенности педагога и, прежде всего, система его отношений к ученикам [2, с. 75].

Специфика учебного предмета также может стать определяющим фактором для формирования учебной мотивации школьников. Это связано с тем, что у каждого ребенка свои интересы и способности, которые актуализируются в одной учебной дисциплине и совершенно не могут раскрыться в другой.

В научной литературе выделяется несколько групп мотивов, которые определяют виды учебной мотивации:

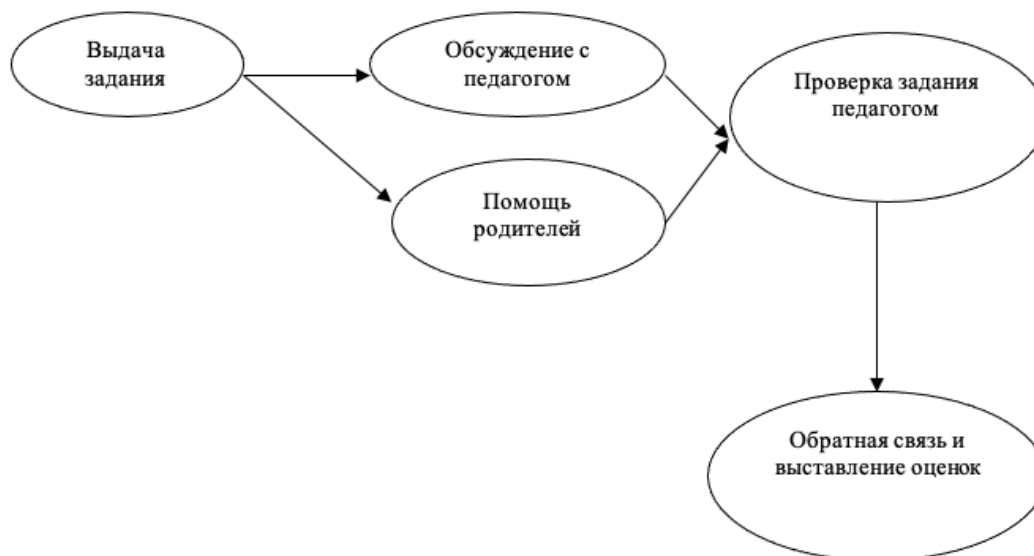
1. Познавательные мотивы, когда школьникам интересна информация, которая доносится до них учителями.
2. Гражданские мотивы, когда дети считают, что для того, чтобы быть полезными обществу, они должны хорошо учиться.
3. Профессиональные мотивы, когда ребенок хочет получить конкретную профессию и понимает, что для этого нужна общеобразовательная подготовка.
4. Мотивы ответственности, когда школьники считают своим долгом иметь определенные успехи в учебе, иначе они будут чувствовать себя ущербными.
5. Мотивы принуждения, когда на школьника давят родители, наказывая его за нежелание учиться и плохие оценки.
6. Социальные мотивы, когда ребенок учится в школе для того, чтобы общаться с друзьями, при этом он не хочет отставать от них в успеваемости и знаниях.
7. Подражательные мотивы, когда школьники хотят учиться потому, что перед их глазами есть пример успешного человека, который много учился и получил хорошее образование.

Остается открытым вопрос о том, важен ли тип обучения для формирования и развития учебной мотивации. Рассмотрим понятие смешанного обучения более подробно.

Под смешанным обучением в научной литературе понимают сочетание традиционных форм аудиторного обучения с элементами электронного обучения, в котором используются специальные информационные технологии, такие как компьютерная графика, аудио и видео, интерактивные элементы и т.п.

Учебный процесс при смешанном обучении представляет собой последовательность фаз традиционного и электронного обучения, которые чередуются во времени.

На рис. 1 представлена схема смешанного обучения, которая может быть использована в начальной школе.



**Рисунок 1 – Схема смешанного обучения в начальной школе**

Современные педагоги выделяют ряд принципов, которые сопровождают организацию смешанного обучения [1, с. 125]:

1. Принцип последовательности. Для получения эффекта важна последовательность в преподавании: сначала школьник должен сам ознакомиться с материалом, после получить теоретические знания от учителя и только потом применить их на практике. Во многом этот принцип пересекается с моделью «перевернутого класса».

2. Принцип наглядности. Благодаря современным инструментам электронного обучения, можно создать базу знаний, которая всегда будет у школьника под рукой. В отличие от классической модели обучения, при смешанном обучении школьник имеет доступ к методическим материалам — видеурокам, книгам или тренажерам.

3. Принцип практического применения. Этот принцип гласит о том, что для усвоения теории обязательны практические занятия.

4. Принцип непрерывности. Смешанное обучение отчасти базируется на принципах микрообучения. За счет доступности материала школьник всегда может зайти на учебный портал и получить «новую порцию» материала.

5. Принцип поддержки. В системе смешанного обучения школьник всегда может задать вопрос учителю и оперативно получить ответ, не дожидаясь следующего очного занятия.

Таким образом, смешанное или гибридное обучение – это образовательный подход, при котором традиционные уроки с учителем совмещаются с дистанционными уроками, когда ученик сам контролирует темп учебы.

На очных занятиях дети учатся коммуникации, формируют модели мышления и поведения, а в ходе самостоятельных занятий развивают навыки планирования, контроля, учатся распоряжаться своим временем и искать информацию. Технология смешанного обучения объединяет преимущества очного и дистанционного обучения в школе и компенсирует их недостатки [3].

Всего выделяют более 40 моделей смешанного обучения, по которым можно выстраивать уроки, но не все они одинаково эффективны.

Жизнь онлайн и оффлайн перестали быть изолированными друг от друга, и сейчас каждый второй подросток и только каждый пятый взрослый живет в смешанной реальности.

Каждый второй школьник считает, что в равной степени живет в реальном и виртуальном мире, не видит между ними разницы и постоянно переключается между ними в зависимости от задач.

Из-за пандемии коронавируса и карантина процесс ухода в смешанную реальность продвинулся вперед, и традиционных форм обучения больше не достаточно.

Достижения информационных технологий сами по себе способствовали развитию смешанного обучения, прежде всего благодаря возможности делиться информацией через интернет. Вопросы к экзаменам, образцы выполнения проектных заданий, учебные материалы можно просто выложить в школьную сеть или на учебный портал или разослать учащимся по e-mail.

Для того, чтобы определить специфику учебной мотивации учащихся первых классов в условиях смешанного обучения, необходимо исследовать особенности учебной мотивации первоклассников в целом.

Прежде всего, нужно отметить, что учебный процесс для любого первоклассника – это абсолютно новый вид деятельности, с которым приходится знакомиться не только с точки зрения овладения новыми знаниями, но и с позиции технологий воспитания и построения педагогического процесса, которые значительно отличаются от дошкольных правил взаимодействия педагога и ребенка [1].

В первом классе у каждого ребенка начинает вырабатываться ответственность за свои действия, за труд, который он осуществляет в рамках учебного процесса. В классе формируются определенные социальные роли, и зачастую сплоченность или разобщенность класса также оказывает влияние на учебную мотивацию первоклассников.

В первом классе нет оценочной системы, дети только начинают привыкать к определенному контролю их поведения и знаний, при этом на каждого ребенка составляется педагогический портрет, который доносится до родителей и других педагогов.

При этом уже в этом возрасте и на данном этапе обучения ребенку хочется выделяться из других сверстников, иметь собственные достижения, получать похвалы со стороны педагога, что связано со стремлением повысить свою самооценку.

Детям просто необходимы примеры для подражания, которые они ищут либо в семье, либо среди педагогов. Если такие примеры есть, то школьник с самого раннего уровня познания пытается стать более успешным, т.е. его учебная мотивация развита на высоком уровне [3, с. 405].

Хорошо развита учебная мотивация и у тех первоклассников, которые являются или стремятся быть лидерами в классе, что обнаруживается уже в первый месяц совместного обучения в начальной школе.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что коллектив имеет очень большое значение для формирования и развития учебной мотивации учащихся первых классов.

Затрагивая проблему, которой посвящена данная статья, можно вспомнить о том, что смешанное обучение как форма педагогического процесса ограничивает личное взаимодействие не только учителя и ученика, но и первоклассников между собой.

Кроме того, на учебную мотивацию первоклассников в условиях смешанного обучения оказывают влияние различные негативные и позитивные факторы.

К позитивным факторам влияния на учебную мотивацию учащихся первых классов можно отнести:

- комфортная домашняя обстановка, в которой ребенок может получить знания;
- наличие родителей и других членов семьи, которые всегда могут помочь разобраться с непонятной для ребенка темой, что обеспечивает индивидуальный педагогический подход.

Среди негативных факторов влияния на учебную мотивацию учащихся первых классов в научной литературе относят [2]:

- огромный объем информации, который размещен на различных учебных порталах – ребенок в первом классе еще не способен самостоятельно разобраться во всех ресурсах, а потому родители чаще всего делают уроки за него, и первоклассник просто «выпадает» из обучения;
- ребенок не общается со своими сверстниками, не играет своей школьной социальной роли, что сказывается на отсутствии интереса выделения из себе подобных;
- ребенок не видит живого общения с учителем, а потому личность педагога не может оказать должного влияния на его воспитание и стремление хорошо учиться;
- школьник находится в замкнутом пространстве, в виртуальном мире, что негативно влияет на его настроение и состояние здоровья;
- первоклассник попадает в ситуацию резкого контраста – сначала он занимается дома с родителями, проходит новые темы, ему комфортно и спокойно, а затем он попадает в чужую среду для проведения контроля, что вызывает у любого ребенка довольно серьезный стресс.

Таким образом, мы видим, что в условиях смешанного обучения на учебную мотивацию учащихся первых классов в большей степени оказывают влияние негативные факторы, а потому такая форма обучения в начальной школе не может считаться предпочтительной без особых на то рекомендаций, в том числе наличия пандемии и карантина.

В соответствии с выводами, сделанными по результатам работы, для современных учителей начальной школы можно разработать следующие рекомендации по повышению учебной мотивации учащихся первых классов в контексте смешанного обучения.

В первую очередь, смешанное обучение в первом классе должно содержать обязательный творческий элемент, который может вызвать интерес у детей, компенсировать отсутствие должного общения со сверстниками [5].

Первоклассникам можно предложить выполнять групповые задания в режиме видеоконференции с помощью родителей. Например, можно составлять какие-то игры, конкурсы, по видеосвязи с одноклассниками и учителем устраивать фестивали, праздники и т.д.

Кроме того, необходимо более тщательно продумать формы очного контроля знаний учащихся первых классов в контексте смешанного обучения. Та форма контроля, которая существует на сегодняшний день, не может быть адекватна знаниям, полученным, по сути, вне педагогического процесса, поскольку детям приходится заниматься самим или при постоянной помощи родителей.

Важно также проводить специальную работу с родителями учащихся первых классов, которая будет направлена на формирование у них навыка педагогического воздействия на собственных детей. Родителям необходимо объяснять основы учебной

мотивации, методы формирования мотивов для более эффективного обучения в начальной школе, т.к. многие молодые люди, у которых дети поступили в первый класс, не имеют представления о том, как нужно мотивировать собственных детей на успешное получение знаний [6].

Необходимым элементом смешанного обучения в условиях карантина являются видеоуроки, в ходе которых педагог может в режиме видеосвязи проводить обычные учебные занятия с детьми.

Эти уроки фактически могут заменить обычные, проводятся они в режиме онлайн, учащиеся могут не только получать информацию, но и «отвечать у доски», писать самостоятельные работы, выполнять устные задания. Кроме того, такая форма обучения позволит первоклассникам общаться не только с педагогом, но и друг с другом, что также важно для формирования эффективного педагогического процесса, т.к. мотивирует детей соревноваться друг с другом, стремиться к достижению успеха.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Барина, С.М., Шиловская, А.Е. Принципы организации дистанционного и смешанного обучения в современной школе [Текст] / С.М. Барина, А.Е. Шиловская // Материалы международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы и проблемы психологии и педагогики в современном мире». – Рязань: Рязанский государственный университет, 2020. – С. 125–134

2. Владимирова, А.А., Самуилова, В.С., Хворостовская, Г.Н. Смешанное обучение как форма педагогического воздействия: проблемы и перспективы [Текст] / А.А. Владимирова, В.С. Самуилова, Г.Н. Хворостовская // Материалы научно-практической конференции «Педагогические технологии в XXI веке: российский и зарубежный опыт». – Ульяновск: Ульяновский государственный университет, 2020. – С. 50–67

3. Добрушинская, Е.А., Крючкова, И.М., Василькова, Т.И. Принципы обучения в начальной школе в условиях самоизоляции и карантина: основные направления и перспективы развития смешанного и дистанционного обучения [Текст] / Е.А. Добрушинская, Е.А. Крючкова, Т.И. Василькова // Сборник статей Волгоградского государственного университета. Вып. 3. – Волгоград: Издательство Волгоградского государственного университета, 2020. – С. 89–102

4. Калмыкова, Д.А., Панченко, А.В., Христосова, М.А. Учебная мотивация как объект педагогического исследования [Текст] / Д.А. Калмыкова, А.В. Панченко, М.А. Христосова // Психология и педагогика. – 2019. – № 4. – С. 72–80

5. Левковская, Я.С., Петрова, И.Т., Мансурова, Е.В. Педагогические особенности реализации смешанного обучения в современной школе [Текст] / Я.С. Левковская, И.Т. Петрова, Е.В. Мансурова // Вопросы психологии и педагогики. – 2020. – № 9. – С. 106–124

6. Мироненко, М.И., Астахова, И.С., Лабутская, О.А. Дистанционное и смешанное обучение в начальной школе: опыт российских педагогов [Текст] / М.И. Мироненко, И.С. Астахова, О.А. Лабутская // Вестник Рязанского государственного университета. Вып. 4. – Рязань: Изд-во Рязанского государственного университета, 2020. – С. 50–64

7. Яковлева, С.И., Черткова, И.И., Мансурова, П.И. Дистанционное обучение: вопросы и ответы [Текст] / С.И. Яковлева, И.И. Черткова, П.И. Мансурова. – Кировоград: Смена, 2020. – 640 с.



## FORMATION OF LEARNING MOTIVATION IN FIRST GRADES IN THE CONDITIONS OF MIXED LEARNING

© 2020

*O.S. Savelyeva*, 2nd year master's student, faculty of psychology and special education,  
Department of social pedagogy

*Tomsk state pedagogical University, Tomsk (Russia), oks.savelyeva@mail.ru*

УДК 37.01

### ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ – ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ

© 2020

**Р.А. Селиверстова**, учитель химии и биологии;

педагог дополнительного образования

*МБОУ Мирновская школа им. С.Ю. Пядышева, Ульяновская область, Чердаклинский район, поселок Мирный (Россия);*

*МКУ ДО Чердаклинского ЦДО, Ульяновская область, Чердаклинский район, посёлок Чердаклы (Россия), roza.seliverstova@mail.ru*

**Е.В. Селиверстов**, учитель химии и биологии

*МБОУ СШ № 81 им. Героя Советского Союза Д.М. Карбышева, Ульяновск (Россия), evgenijseliverstov@icloud.com*

Отличительной чертой времени, в котором мы живем, является стремительное проникновение информационных технологий во все сферы жизни. Информационные и коммуникативные технологии занимают одно из ведущих мест в системе современного образования. Появление персонального компьютера в образовательных учреждениях дало возможность формировать у детей стиль мышления, адекватный требованиям современного информационного общества.

Информационные и коммуникационные технологии - это «широкий спектр цифровых технологий, используемых для создания, передачи и распространения информации и оказания услуг (компьютерное оборудование, программное обеспечение, телефонные линии, сотовая связь, электронная почта, сотовые и спутниковые технологии, сети беспроводной и кабельной связи, мультимедийные средства, а также Интернет)».

В настоящее время в связи с широким развитием интернет-коммуникаций вопросы организации обучения с использованием дистанционных образовательных технологий приобретает особую актуальность [3, с.6]. Дистанционное обучение - взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность [4, с.12].

Дистанционное обучение - хорошо это и плохо? Рассмотрим основные плюсы и минусы данного вида обучения.

К плюсам дистанционного образования можно отнести:

- Возможность работать с каждым учеником индивидуально. Технология дистанционного преподавания помогает найти свой подход к каждому ученику. Бывает, что робкий ребенок стесняется активно работать в классе, где на него устремлены взгляды двадцати одноклассников. Но на удаленке такой тихоня чувствует себя свободнее, задает учителю вопросы в чате, успешно выполняет задания. А учитель может подобрать для таких школьников дополнительные задания, которые соответствуют их склонностям, чтобы поддержать интерес к учебе. Дистанционное обучение - отличный шанс познакомиться со своими учениками поближе.

- Мобильность - эффективная реализация обратной связи между преподавателем и обучаемым является одним из основных требований и оснований успешности процесса обучения. Автоматизация рутинных процессов, проще говоря, технологии могут взять на себя выполнение самой скучной части работы учителя. Например, проверку домашних заданий и составление статистики по классу. В среднем использование интерактивных рабочих тетрадей с автоматической проверкой позволит сэкономить как минимум 1–2 часа в день, если не больше. Эта система работает очень просто: учитель заходит на сайт, выбирает предмет, класс и тему, находит подходящее задание и отправляет ссылку ученикам, а потом просто смотрит на том же сайте, как они справились.

- Технологичность - использование в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий». Дистанционное обучение дает шанс учителю освоить новые технологии и различные модели дистанционного обучения [1]. Высокий спрос на преподавателей с опытом дистанционной работы - это реальность. Умение пользоваться интерактивными обучающими платформами, Google Docs, электронными рабочими тетрадями и сервисами для видеоконференций повышает вашу ценность на рынке труда и дает возможность найти подработку в онлайн-школе (а таких школ много, они растут и нуждаются в новых кадрах). Но еще ценнее навыки организации своего времени, работы с учениками в дистанционном режиме, умения контролировать и мотивировать их на расстоянии.

- Актуальность знаний. Привычные нам печатные учебники не всегда успевают за ходом времени. Нередко они переходят в категорию морально устаревших еще до поступления в магазины и библиотеки. Неактуальные географические карты, математические задачи про расфасовку картофеля на овощной базе, иллюстрации в учебнике английского с изображением дискет и ЭВМ времен детства родителей — все это из какого-то другого мира, но не из мира современных детей. Удаленный учебный процесс позволяет учителю находить актуальные материалы, которые соответствуют интересам ребенка 21 века. Например, изучать английский можно не только по учебникам, но и по актуальным мемам, песням и последним эпизодам сериалов. А задачи про количество подписчиков в социальных сетях намного ближе современным школьникам, чем подсчет картофеля.

- Доступность учебных материалов. Сейчас многие онлайн-библиотеки открыли свои виртуальные двери и разрешили пользоваться своими учебниками и пособиями бесплатно. Но на самом деле в сети и так можно найти в свободном доступе огромное количество электронных книг, которые пригодятся для подготовки уроков. Это облегчает жизнь и учителю, который не ограничен теми пособиями, которые имеются в школьной библиотеке, и родителям учеников, которые не могут покупать десятки дорогостоящих дополнительных пособий.

- Обучение в индивидуальном темпе - скорость изучения устанавливается самим учащимся в зависимости от его личных обстоятельств и потребностей. Главное, что дает вам дистанционное образование - это время. Теперь, когда большая часть общения с учениками происходит в мессенджерах, у вас появилось больше времени, чтобы обдумывать ваши ответы на их вопросы. Ведь вам необязательно отвечать немедленно, рискуя ошибиться — вы можете свериться со справочной литературой и дать более вдумчивый и подробный ответ. Это делает отношения педагога и учеников более профессиональными, но при этом и более непринужденными.

- Свобода и гибкость - учащийся может самостоятельно планировать время, место и продолжительность занятий.

- Доступность - независимость от географического и временного положения обучающегося и образовательного учреждения позволяет не ограничивать себя в образовательных потребностях.

- Социальное равноправие - равные возможности получения образования независимо от места проживания, состояния здоровья, элитарности и материальной обеспеченности обучаемого.

- Разработка программ - хорошо разработаны обучающие программы и курсы.

- Творчество - комфортные условия для творческого самовыражения обучаемого.

Дистанционная форма обучения предполагает очень активное использование игровых технологий. В том числе и геймифицированных заданий: онлайн-игр, викторин, интерактивных задач на сообразительность. Не будем забывать, что для любого ребенка игра - самый естественный способ познания мира. Да и старшеклассникам такие задачи нравятся больше сухих заданий из учебника. Игры не только делают обучение увлекательным - они помогают оценить прогресс и привносят в учебу элемент здоровой соревновательности. Ребенок, обучающийся с удовольствием, достигнет больших успехов, чем тот, кто скучает на занятиях.

Родители часто жалуются на отсутствие у детей интереса к чтению, к книгам, да и обучению в целом. Заниматься спортом не уговоришь, в поездку за город не редко приходится тянуть на аркане, зрение ухудшается, а осанка, как у старичка. Но немного у нас найдётся родителей, которые пожалуются на равнодушное отношение их ребёнка к компьютеру.

Конечно, ничто не заменит маленькому человечку тепло общения, когда он «тычет в книжку пальчик» на коленях у отца или деда. Но у одного могут быть дела, другому нужно отдохнуть, а ребёнку хочется именно сейчас задать кучу вопросов. Вот и приходит на помощь умная игрушка. Умная в том смысле, что она умеет запоминать, отвечать и подсказывать. Здесь и ответ на вопрос, почему дети так любят общаться с компьютером.

Нет сомнения, что современные дети способны с завидной легкостью овладеть навыками работы с различными электронными компьютерными новинками. И дистанционное обучение у многих детей, особенно младшего школьного возраста, ассоциируется с очередной компьютерной игрой. А вот педагогу без опыта дистанционной работы очень сложно организовывать обучение в надлежащем темпе и объёме.

Очевидные минусы дистанционного обучения [2]:

- Отсутствие очного общения между обучающимися и преподавателем. То есть все моменты, связанные с индивидуальным подходом и воспитанием, исключаются. А когда рядом нет человека, который мог бы эмоционально окрасить знания, это значительный минус.

Для учителя, который привык держать всех учеников во время урока в поле зрения, «домашний» урок может оказаться трудным испытанием. Ведь при дистанционной учебе трудно контролировать всех детей. Решить эту проблему помогут видеоконференции, общий чат, где педагог сможет общаться с детьми, работа над групповыми проектами в Google Документах и прочие инструменты для взаимодействия в режиме реального времени.

- Необходимость наличия целого ряда индивидуально-психологических условий. Для дистанционного обучения необходима жесткая самодисциплина, а его результат напрямую зависит от самостоятельности и сознательности учащегося.

- Необходимость постоянного доступа к источникам информации. Нужна хорошая техническая оснащённость: компьютер и выход в Интернет. Может быть отсутствие доступа из-за технических ошибок.

- Как правило, обучающиеся ощущают недостаток практических занятий.

- Дистанционное образование не подходит для развития коммуникабельности.

- Отсутствует постоянный контроль над обучающимися. Возникает необходимость работать с мотивацией учеников. Необходима сильная мотивация. Работа современного преподавателя состоит не в том, чтобы читать вслух учебник. Его задача — мотивировать

и вдохновлять учеников, поддерживать в них интерес к предмету, поощрять любопытство и проявление инициативы. Не существует компьютерной системы, которая могла бы взять на себя эти функции. И сейчас, как никогда раньше, педагогу нужно проявить все эти таланты. Возможно, педагогам придется уделять гораздо больше внимания тем детям, у которых есть проблемы с мотивацией и организованностью: такие ученики могут решить, что учиться теперь вообще необязательно. Поэтому учителям придется изобретать новые формы контроля таких школьников.

- В дистанционном образовании основа обучения только письменная. Для некоторых обучающихся отсутствие возможности изложить свои знания также и в словесной форме может превратиться в камень преткновения.

- У учителя возникают сложности с аутентификацией пользователя при проверке знаний.

- Отсутствие границы между рабочим и свободным временем. Эта проблема знакома всем, кто работает удаленно. Работая из дома, человек практически не может точно сказать, когда его рабочий день заканчивается. Поэтому люди нередко перерабатывают. С другой стороны, членам семьи учителя, работающего удаленно, бывает непросто осознать, что он не просто «сидит весь день дома». Домашние наверняка будут прерывать вас. Поэтому так важно выделить уголок для работы и договориться с членами семьи: пока вы сидите в этом уголке, вы все равно что в школьном классе, пусть и виртуальном. В эти часы никто не должен отвлекать вас и обращаться к вам. А чтобы поддерживать здоровый баланс работы и отдыха, заведите будильник, который будет напоминать вам о том, что каждый час следует вставать из-за стола и делать разминку, а после 19:00 вообще стоит выключить компьютер и как следует отдохнуть.

- Компьютер ребенку вреден, но поскольку жизнь сложилась так, что мы с вами уже не умеем обходиться без компьютера, необходимо найти возможности сократить вред, причиняемый ребенку компьютером, и попытаться научить своих детей помимо вреда извлекать из дружественной машины пользу.

Так давайте рассмотрим все опасности компьютера для здоровья обучающихся и найдем средства борьбы с ними:

- *Стресс* от изменений в формате обучения. Дети привыкают к учителю, к подаче информации, к количеству этой информации. А родители привыкают, что им нужно максимум помочь ребенку с выполнением домашнего задания, а не замещать учителей по всем предметам.

Чтобы свести стресс от перехода на дистанционное обучение к минимуму, начинайте привыкать к новому режиму постепенно. Выделите время, желательно в первой половине дня, зарегистрируйтесь на обучающих онлайн-ресурсах, повторите пройденные темы по учебникам. Успокаивающие травяные чаи также помогут адаптироваться к новым условиям.

- *Ухудшение зрения.* В школе ребенок проводит за партой по 45 минут, потом у него перемена и новый урок. Да, он смотрит на доску, он пишет в тетради. Но все это, как правило, при естественном освещении. Внимание переключается, напряжение глаз снижается. Дома существует опасность создать для глаз то самое перенапряжение. Особенно, если школа собирается полноценно учить детей по интернету. Зрение может пострадать не только у учеников, но и у их родителей, которые и так вынуждены проводить за компьютером больше времени из-за работы на удаленке.

Для детей необходимо ввести режим работы за компьютером и выполнения заданий. Желательно через каждые 30 минут выполнять специальную гимнастику для глаз (открывать и закрывать с разной скоростью, совершать вращения или хотя бы просто переводить взгляд на различные предметы, стоящие на расстоянии), которая снимает

мышечное напряжение и усталость, а также поддерживать здоровье глаз изнутри с помощью различных витаминов и БАДов после консультации со специалистом.

Также не мало важным является наличие удобного и соответствующего возрасту ребенка, стула, ведь ему приходится проводить за компьютерным столом гораздо больше времени, а это значит, что его осанка должна быть безупречной. Еще одна важная деталь – положение рук: край стола не должен давить на предплечье или запястье. Расстояние от глаз до монитора должно составлять не меньше 50-60 см. Также важно минимизировать дополнительные риски для зрения: монитор не должен отсвечивать, в противном случае он создает дополнительную нагрузку на глаза.

- *Гиподинамия.* О том, что у большинства из нас небольшие квартиры, говорили еще герои известного советского фильма. И хотя с тех пор у некоторых квартиры стали просторнее, они все равно не предназначены для круглосуточного нахождения в них всех членов семьи. Двигаться просто негде. А гулять нельзя... Но недостаток движения вреден, как детям, так и взрослым.

Нужно обязательно начать делать зарядку по утрам, а также физкульт-минутки в течение дня. Это могут быть приседания, наклоны, прыжки. Это важно для того, чтобы в теле не возникало боли из-за того, что мышцы затекли. Если есть возможность ходить по кругу, нужно ходить. Если есть любой тренажер - вообще идеально! Используйте его на полную катушку. Найдите в интернете уроки танцев и танцуйте под них вместе с детьми. Главное - не сидеть или лежать по 24 часа в сутки.

- *Переедание.* Жить постоянно возле холодильника с ограниченной двигательной активностью и в замкнутом пространстве вредно не только для взрослых, но и для детей. Постоянный просмотр телевизора и видеороликов в интернете способствует поеданию «вкусняшек». Результатом может стать не только лишний вес (да, и у детей тоже), но и проблемы с пищеварением.

Рецепт решения проблемы прост - контролировать питание! Убрать из доступа все конфеты, печенье, орехи и даже фрукты. Устраивать перекусы только под контролем. Не сидеть перед монитором или телевизором целый день, а играть, выполнять упражнения, читать книги, уроки учить. А то потом придется потратить много сил для исправления ситуации.

- *Осанка и остеохондроз.* Долгое сидение и даже лежание в одной статичной позе наносит вред спине. У детей портится осанка, возникает сколиоз, у взрослых прогрессирует остеохондроз, отложение солей и другие неприятные состояния позвоночника. Все это приводит в дальнейшем к боли и даже проблемам с движением. А этого совсем не хочется.

Решение проблемы - зарядка, упражнения, танцы, подвижные игры типа Твистера спасут ситуацию. Можно подумать об изучении и практике йоги. Видеоуроков в интернете много, а для спины очень полезно. За осанкой детей нужно внимательно следить. Чтобы лучше контролировать не горбится ли ребенок, дайте ему походить по квартире с книгой на голове (выбирайте ту, которую не жалко, будет падать). Можно даже устроить соревнования, кто дольше продержится.

При дистанционном обучении, как никогда, необходимо соблюдать правила, которые обезопасят здоровье наших юных гениев: соблюдать чувство меры, отдыхать не от ребенка, а с ребенком, время должно быть строго регламентировано, делать паузы, использовать оптимальные настройки монитора и правильную частоту обновления экрана. Нельзя забывать, что всё хорошее должно быть в меру! Даже самый замечательный и полезный урок, организованный с помощью дистанционного обучения может стать вредным для ребёнка. Слишком длительное нахождение перед компьютером может привести к ухудшению зрения, к психологической зависимости от виртуального мира. Но

те, кто не пренебрегает правилом золотой середины во всем, таких проблем никогда не испытает. И компьютер для них будет только другом.

Подводя итог всему сказанному, дистанционное образование - вещь очень удобная и полезная. Но основное образование таким способом целесообразнее получать только в том случае, если по каким-то причинам обучающимся недоступен традиционный вариант обучения.

При рассмотрении вопроса школьного дистанционного обучения в отношении здоровых (или относительно здоровых) детей следует сделать вывод о предпочтительности обычного, «живого» взаимодействия с учителем, возможно, дополненного какими-то элементами дистанционного обучения. Указанный вывод естественным образом вытекает из несомненной важности для психического развития ребенка включения его в систематическую учебную деятельность при непосредственном руководстве взрослого. Если говорить иначе, процессы овладения продуктами культуры и социализации должны происходить при посредничестве учителя. Думается, что сказанное остается верным и в отношении больных детей и детей-инвалидов.

Терпеливый и опытный наставник, домашняя обстановка и разумное распределение времени помогут достичь любому ученику значительных успехов в учебе.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Андреев А.А. Интернет-технологии и модели обучения в среде Интернет. М.: МИПК, 2013.

2. Боброва И.И., Трофимов Е.Г. Информационные технологии в реализации дистанционных образовательных программ в гуманитарном вузе /И.И. Боброва, Е.Г. Трофимов. – М.: ФЛИНТА, 2015. – 69 с. : ил.

3. Вайндорф-Сысоева М.Е. Методика дистанционного обучения: учебное пособие для вуза /М.Е. Вайндорф-Сысоева, Т.С. Грязнова, В.А. Шитова; под общ. ред. М.Е. Вайндорф-Сысоевой. - М.; Издательство Юрайт, 2017. – 194 с. – Серия: Образовательный процесс.

4. Теория и практика дистанционного обучения: учебное пособие для педагогических вузов / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева; под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2004.

### **DISTANCE LEARNING – ADVANTAGES AND DISADVANTAGES**

© 2020

**R.A. Seliverstova**, teacher of chemistry and biology; the teacher of additional education  
*Mirnovskaya school named after S.U. Pyadysheva, Ulyanovsk oblast, Cherdaklinsky district,  
Mirny Settlement (Russia);*

*Municipal State institution of Additional Education of the Cherdakly Center of Additional  
Education, Ulyanovsk oblast, Cherdaklinsky district, the village of Cherdakly (Russia),  
roza.seliverstova@mail.ru*

**E.V. Seliverstov**, teacher of chemistry and biology  
*Secondary School № 81 named after Hero of the Soviet Union, General D.M. Karbyshev,  
Ulyanovsk (Russia), evgenijseliverstov@icloud.com*

УДК 373.55

## **ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

© 2020

*А.Г. Скрябина*, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры «Методика преподавания математики» института математики и информатики ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», Якутск (Россия), *skralyona@mail.ru*

Педагогическое сопровождение в педагогике понятие относительно новое, которое тесно связано с понятием педагогическая поддержка, основоположником которого является О.С. Газман.

О.С. Газман под педагогической поддержкой понимал «превентивную и оперативную помощь детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психологическим здоровьем, социальным и экономическим положением, успешным продвижением в обучении, в принятии школьных правил, с эффективной деловой и межличностной коммуникацией; с жизненным, профессиональным, этическим выбором (самоопределением)» [3].

«Педагогическая поддержка» предназначена на поддержание преодоления проблем младшими школьниками, а «педагогическое сопровождение» понятие более широкое, и его предназначение связано с педагогической направленностью на обучающихся старших классов.

Е.А. Александрова, в педагогическом сопровождении видит тип педагогической деятельности, суть которого заключается в превентивном процессе обучения ребенка самостоятельно планировать и организовать жизнедеятельность, индивидуальную образовательную траекторию, разрешать проблемные ситуации, так и в перманентной готовности адекватно отреагировать на ситуацию его эмоционального дискомфорта. И в качестве средств и приемов педагогического сопровождения предлагает средства и приемы индивидуального обучения, учитывающие индивидуальные, возрастные, физиологические особенности, личные интересы и потребности старшеклассников [2].

Педагогическое сопровождение у В.А. Айрапетовой находим в форме партнерского взаимодействия, сущность которого – форма взаимодействия и условие, обеспечивающее поддержку воспитанникам. Взаимодействие реализуется через деятельность в деятельности. Педагогическое сопровождение, с точки зрения педагога, рассматривается как содержательная и организационно-управленческая деятельность [1].

Не возможно согласится с О.А. Сергеевой, которая педагогическое сопровождение понимает как деятельность, обеспечивающую создание условий для успешной адаптации человека к условиям его жизнедеятельности. Сущность педагогического сопровождения, она видит в организации помощи и поддержки в личностном и эмоциональном развитии старшеклассников [9].

Педагогическое сопровождение, данное Л.О. Крайновой, заключается в обеспечении учителем необходимых и достаточных условий для саморазвития и самореализации обучающихся, где функция учителя заключается в поддержке, коррекции активирующих мотивов обучающихся как системообразующий компонент познавательной самостоятельности [6].

Итак, из вышеприведенных работ по проблеме исследования педагогического сопровождения, нами конкретизировано понятие «педагогическое сопровождение» – непрерывный процесс, направленный на развитие познавательной самостоятельности обучающихся, в условиях взаимодействия субъектов педагогического процесса, обращенного на их личностное развитие (эмоционально-ценностное отношение к миру – по В.В. Серикову).

Педагогическое сопровождение нами рассматривается как педагогический процесс, базирующийся на деятельностном подходе.

Деятельностный подход, разработанный в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова нацелен на развитие личности обучающегося в системе образования, за счет организации необходимых условий для мотивированной, самостоятельной, индивидуальной деятельности, основанной на интересе и цели, опыте и способностях обучающихся.

В основу нового федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования лежит системно-деятельностный подход, который и есть деятельностный подход. Системно-деятельностный подход нацелен на формирование готовности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию; проектированию и конструированию; активной учебно-познавательной деятельности обучающихся; построению образовательного процесса с учётом индивидуальных, возрастных, психологических, физиологических особенностей и здоровья обучающихся. Развитие личности и социализация обучающегося, предусматривается через личностно-ориентированный подход в обучении и воспитании. Личностно-ориентированный подход придерживается принципа свободы личности, его индивидуальных приоритетов в обучении, где личность обучающегося рассматривается как субъект деятельности, развивающийся в своей деятельности. В.В. Сериков предлагает три базовые технологии: технология задачного подхода, технология учебного диалога, технология имитационных игр, которые раскрывают технологический комплекс личностно-ориентированного обучения.

Формирование и развитие личности человека происходит в течение всей жизни человека, как психологическое новообразование, основой которого является «совокупность межличностных отношений которыми овладевает каждый человек, включаясь в процессы общения при выполнении совместных действий (процесс воспитания), которые в последующем он начинает активно реализовывать, включаясь в межличностные отношения; совокупность общественных отношений к миру, которыми овладевает каждый человек в процессах взаимодействия с другими людьми и которые в последующем он начинает активно реализовывать, включаясь в общественное производство и общественные отношения» [7, С. 48.].

Педагогический процесс как вид деятельности, протекает в определенных условиях. В словаре С.И.Ожегова, понятие «условие» рассматривается как «обстановка», где происходят некоторые действия, с другой стороны это «обстоятельство», от которого что-нибудь зависит.

Н.В. Ипполитова, педагогическое условие определяет как компонент педагогической системы, который в себе содержит образовательную, материально-пространственную среду, где обеспечивается эффективное функционирование и развитие учебно-воспитательного процесса, ориентированный на самоизменение, саморазвитие личности обучающихся, в их успешной социализации и реализации в профессиональной деятельности [4]. Наиболее близкое определение педагогического условия, конкретно по развитию познавательной самостоятельности обучающихся, дает Э.С. Костылева, «факторы взаимосвязанные и взаимообусловленные, составляющие в совокупности наиболее оптимальную среду для процесса развития данного качества и влияющие на эффективность этого процесса, а также адекватность его поставленным целям и задачам» [5].

Таким образом, особенности педагогического сопровождения развития познавательной самостоятельности обучающегося в учебно-воспитательном процессе, заключается в соблюдении следующих принципов: индивидуальных проблем связанных с физиологическим, индивидуальным, возрастным особенностям обучающегося; учебно-



познавательных достижений обучающегося; межличностной коммуникации с окружающими; профессионального выбора; создания индивидуальной учебной траектории по способностям и возможностям обучающегося; саморазвития и самореализации обучающегося, развития личностных качеств.

Педагогическое сопровождение в учебном процессе требует отнестись особое внимание методике отбора содержания учебного материала: соответствие целям обучения; соответствие по объему предлагаемого предмета; содержание основополагающих, научных сведений; доступность материала (тем не менее, материал должен носить содержательный характер); оптимальное сочетание теоретического, наглядного и практического материалов; соответствие имеющейся учебно-методической и материально-технической базе.

В нашем исследовании, особенности педагогического сопровождения развития познавательной самостоятельности обучающихся заключаются в создании оптимальных педагогических условий для развития личностных качеств (мотивации учения, самостоятельности, постановки цели и задач, трудолюбия, усердия, силы-воли, усидчивости, самоопределения, самовоспитания и др.) с учетом их физиологических, возрастных, индивидуальных особенностей. Учитывая условия жизнедеятельности современных обучающихся – использование в учебно-познавательной, воспитательной деятельности, средств информационно-коммуникационных технологий, становится необходимым педагогическим условием становления успешной современной личности. И в условиях современного времени, где значимое место отведено средствам информационно-коммуникационных технологий, развитие познавательной самостоятельности старшеклассников становится возможным при использовании их в педагогическом процессе.

Итак, предприняли попытку решения проблемы педагогического сопровождения развития познавательной самостоятельности обучающихся на основе деятельностного и личностно-ориентированного подходов, путем определения наиболее оптимального педагогического условия, для обучающихся старших классов.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Айрапетова В.А. Педагогическое сопровождение духовного становления старшеклассников в процессе их приобщения к русской художественной культуре: Дисс. ... канд пед. наук. : 13.00.01 / Валентина Андреевна Айрапетова. – Ленингр. гос. обл. ун-т им.А.С. Пушкина. – Санкт-Петербург, 2005. – 184 с.

2. Александрова Е.А. Виды педагогической поддержки и сопровождения индивидуального образования // Институт системных исследований и координации социальных процессов [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL : [http://isiksp.ru/library/aleksandrova\\_ea/aleks-000001.htm](http://isiksp.ru/library/aleksandrova_ea/aleks-000001.htm)

3. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / Новые ценности образования: десять концепций и эссе. Вып.3. М., 1995.– С.58-64

4. Ипполитова Н.В. Анализ понятия «Педагогические условия»: сущность, классификация / Н.Ипполитова, Н. Стерхова // General and Professional Education 1/2012 pp. 8-14. Режим доступа: [http://genproedu.com/paper/2012-01/full\\_008-014.pdf](http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf)

5. Костылева Э.С. Развитие познавательной самостоятельности старшеклассников в процессе обучения гуманитарным дисциплинам (На примере изучения литературы, истории и мировой художественной культуры): Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Эвелина Сергеевна Костылева. – Челябинск, 2004. – 209 с.

6 Крайнова Л.О. Педагогическое сопровождение становления познавательной самостоятельности учащегося: Дисс ... канд пед наук : 13.00.01 / Крайнова Людмила Оскаровна – Оренбург. гос. пед. ун-т – Оренбург, 2014. – 242 с.

7. Маналов С.В. Системно-деятельностный культурно-исторический подход к анализу и объяснению психических явлений: объяснительные принципы и теоретические положения / С.В. Маналов. – М.: Издательство московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2010. – 496 с. – (Серия «Библиотека психолога»)

8. Петунин О.В. Реализация системно-деятельностного подхода на современном школьном уроке / О.В. Петунин // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016, № 8. – С. 62-64.

9. Сергеева О.А. Система педагогического сопровождения эмоционально-чувственной сферы старшеклассников: Дисс ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Ольга Александровна Сергеева – Московский городской пед. ун-т. – Москва, 2013. – 310 с.

## **PECULIARITIES OF PEDAGOGICAL SUPPORT OF LEARNING INDEPENDENCE DEVELOPMENT**

© 2020

**A.G. Skriabina**, cand. of Sciences (Pedagogy), a senior teacher of teaching mathematics methods department Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education

*North-Eastern Federal University after M.K. Ammosov», Yakutsk (Russia), skralyona@mail.ru*

УДК 37.01

## **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ УЧЕБНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

© 2020

**Я.А. Стафеева**, учитель начальных классов, магистрант 3 курса, педагогическое образование, профиль «Методология и методика социального воспитания»,  
Институт психологии и педагогики

*ФГБОУ ВО «Тюменский государственный университет», Тюмень (Россия),  
janastaf@yandex.ru*

**И.Н. Емельянова**, доктор педагогических наук, профессор, научный руководитель  
*ФГБОУ ВО «Тюменский государственный университет», Тюмень (Россия)*

Сегодня происходят изменения в образовании: мы уходим от традиционной системы и на первый план выходит гуманизация обучения, а это означает, что важным становится формирование социальных контактов ребёнка со взрослым и ровесниками. В ФГОС НОО, говорится, о том, что после освоения основной образовательной программы начального общего образования, дети должны овладеть различными навыками, в том числе и «...навыками сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций». Поэтому формирование навыков сотрудничества у младших школьников является одной из актуальных проблем на сегодняшний день [10].

В XVIII веке Э. Белл и Дж. Ланкастер одни из первых решили внедрить в процесс своего обучения учебное сотрудничество. Их идея состояла в том, что группы учащихся были разного возраста: старшие получали знания от учителя, а потом передавали их младшим ученикам [2].

В педагогике советского периода А.С. Макаренко пользовался идеей сотрудничества педагога и ученика: человек должен быть основной точкой развития общественной и его собственной жизни. Обратимся к принципам коллективного воспитания по А.С. Макаренко: в органах самоуправления должны быть должности, связь с обществом, общая цель, также команда должна самостоятельно разрабатывать пути достижения к

общей цели, обязательно должен быть контроль, дисциплина, ответственность [6]. Такие же принципы и мы используем сегодня в педагогике сотрудничества, только они иначе сформулированы.

А теперь разберёмся в понятиях «навык», «формирование», «учебное сотрудничество». С.Л. Рубенштейн писал, что навык – это автоматизированные компоненты сознательного действия человека, которые вырабатываются в процессе его выполнения [9]. Таким образом, мы можем прийти к выводу, что навык – это умение, которое вырабатывается путём постоянного повторения. А умение – это освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков [7]. Формирование – это процесс становления человека, как социального существа под воздействием всех без исключения факторов в том числе воспитания. Формирование подразумевает законченности человеческой личности, достижения уровня зрелости и устойчивости. Формирование – это очень долгий процесс, некоторые навыки формируются в течении всей жизни [8]. Прежде чем вывести определение «учебное сотрудничество» обратимся к определению слова «сотрудничество» И.А.Зимняя утверждает, что сотрудничество – это гуманистическая идея совместной развивающей деятельности детей и взрослых, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, коллективным анализом хода и результатов этой деятельности. В основе стратегии сотрудничества находятся идеи стимулирования и направления педагогом познавательных интересов учащихся [5]. Навыки сотрудничества определяются, как доведенные до привычек способы поведения детей в ситуациях, когда нужно найти более эффективное назначение личному потенциалу в совместном деле.

Педагоги выделяют линии учебного сотрудничества: учитель – ученик, ученик – ученик, общегрупповое взаимодействие. То есть сама идея сотрудничества отдаляет школу от традиционной фронтальной работы с классом, что позволяет учащимся развивать умение – учиться самостоятельно с помощью учителя [13]. Обратимся к основным навыкам сотрудничества: а) умение коллективного планирования; б) умение контролировать себя и своего партнёра; в) умение оказывать помощь партнеру; г) умение вести дискуссию.

Основываясь на данные навыки можно утверждать, что навыки сотрудничества играют важную роль в развитии умения взаимодействовать не только при работе в группах, но и при общении с людьми.

В соответствии с гуманистическим подходом к обучению, педагог – это человек, который является помощником, а не дидактическим наставником, он должен обеспечивать развитие и самореализацию личности учащихся. В ситуации сотрудничества очень важно, чтобы между педагогом и учащимся был контакт, только когда это необходимо учащимся. Начинает руководить учитель письменно или устно только до начала групповой работы. В процессе гуманистического обучения, каждый педагог должен осуществлять педагогику сотрудничества [4].

Существуют доказательства, что педагогика сотрудничества приводит к повышению интеллектуальных показателей учащихся (Л.С. Выготский, 1978, Г.А. Цукерман, 1993) [3] и к формированию таких личностных характеристик, как установка на позитивное отношение к партнёру, к процессу взаимодействия, как ценности (В.В.Широкова, 2007) [14].

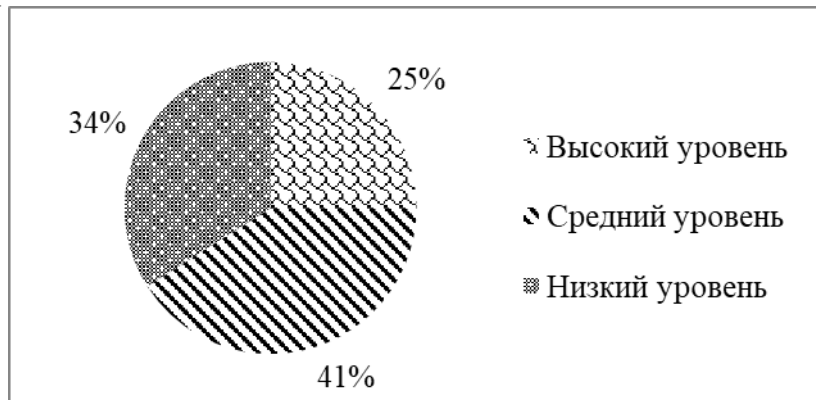
Стоит отметить, что при правильном подходе к учебному процессу, учителю удастся заложить первоначальные навыки сотрудничества еще на этапе начальной школы. Для выявления уровня сформированности навыков учебного сотрудничества в начальной школе мы провели исследование. В своей работе мы использовали методики:

- методика «Рукавички» (Г.А.Цукерман);

- методика «Уровень сотрудничества в детском коллективе» (А.Я. Варга, В.В. Столина).

В исследовании приняли участие тридцать учеников четвёртого класса, среднестатистической общеобразовательной школы.

Проанализировав результаты данных методик, была составлена диаграмма (рис. 1), которая отражает уровень сформированности навыков учебного сотрудничества у учеников четвёртого класса.



**Рисунок 1 - Уровень сформированности навыков сотрудничества у учащихся 4 класса**

Анализ полученных результатов показал, что у 41% - 12 учеников находятся на низком уровне сформированности навыков учебного сотрудничества. Для формирования навыков учебного сотрудничества нами была составлена программа работы на уроках, которая основывалась на идеях Л.С.Выготского, И.А.Зимней, И.П.Волкова, Ш.А.Амонашвили, В.Ф.Шаталова:

- идея опережения – комментируемое управление, опорные схемы;
- обучение должно быть без принуждения: не нужно младшим школьникам ставить отметки или хотя бы не выставлять двойки;
- идея свободного выбора: самостоятельный выбор задания для решения на уроке;
- идея самоанализа: проверяем работы одноклассников и выставляем отметки, учимся коллективно анализировать проблему, учимся формулировать в устной и письменной форме свои размышления о жизни [1].

Также в программу вошли формы обучения в сотрудничестве:

1. Обучение в команде: всем участникам команды вместе нужно изучить какую-то тему, каждому понять её и получить определенные навыки. Принципы данного обучения: награду получает каждая команда - это переход на новый уровень, соревнования нет; за результат ответственность лежит на каждом участнике; каждый участник приносит баллы за свои индивидуальные достижения в общую копилку.

2. «Пила»: в группе не больше шести человек, каждый участник изучает свой отдельный фрагмент материала, потом все участники разных групп, изучающие один материал, встречаются и обсуждают его, после этого они делятся найденной информацией со всей группой. Участники группы должны конспектировать материал, учитель может спросить любого ученика по любому вопросу.

3. «Учимся вместе»: в группе находятся от трёх до пяти участников, находящихся на разных уровнях обученности, учитель даёт каждой группе изучить отдельный аспект новой темы, группы изучают его, а потом представляют всему классу [11].

Для того, чтобы уровень сформированности навыков учебного сотрудничества у учащихся возрастал, необходимо выше представленную программу использовать систематически: каждую неделю минимум два занятия с использованием приёмов педагогов-новаторов и какой-либо из форм работы.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баженова И.Н. Педагогический поиск. [Электронный ресурс]. / pedagogic.ru - Режим доступа: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000039/st000.shtml> (дата обращения: 10 октября 2020)
2. Бурлинова О.В. Учебное сотрудничество, как мощный ресурс обучения [Электронный ресурс]. / <http://practice.vspu.ru>. - Режим доступа: <http://practice.vspu.ru/529> (дата обращения: 13 апреля 2019)
3. Выготский Л.С. Сбор соч.: В 6 т.Т.4.М.: Педагогика, 1984
4. Дзгоева Н.М. [Электронный ресурс]. / <https://cyberleninka.ru> – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya-harakteristika-uchebnogo-sotrudnichestva-v-ramkah-gumanizatsii-obrazovaniya> (дата обращения: 20 апреля 2019)
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология. [Текст] // Ростов- на-Дону: Феникс. – 1997.
6. Макаренко А.С. Идеи воспитания [Электронный ресурс]. / silamira.ru - Режим доступа: <https://silamira.ru/makarenko-pedagogicheskie-idei/>(дата обращения: 11 ноября 2020)
7. Педагогический словарь [Электронный ресурс]. / pedagogical.academic.ru - Режим доступа: <https://pedagogical.academic.ru/818/УМЕНИЕ> (дата обращения: 11 ноября 2020)
8. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов [Электронный ресурс]. / pedlib.ru – Режим доступа: [pedlib.ru с.http://pedlib.ru/Books/1/0221/1-0221-15.shtml](http://pedlib.ru/Books/1/0221/1-0221-15.shtml) (дата обращения: 20 апреля 2019)
9. Рубенштейн С.Л. Основы общей психологии 2-ое издание, СПб.: Питер, 2002, с 720, с 612-613
10. ФГОС НОО [Электронный ресурс]. /новшкола.ру – Режим доступа: <http://moh-school.ru/documents/fgosnoo/> (дата обращения: 3 апреля 2019)
11. Циулина М.В. Современные образовательные технологии. [Текст] // Челябинск: ЮУрГГПУ. – 2016.
12. Цукерман Г.А. Елизарова Н.В. Обучение учебному сотрудничеству// Вопросы психологии. 1993 №2
13. Цукерман Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться. [Текст]. Москва. – 1992.
14. Широкова В.В. Как научить будущих учителей организации учебного сотрудничества // высшее образование сегодня. 2007 №7

## FORMATION OF LEARNING COOPERATION SKILLS AT YOUNGER SCHOOL CHILDREN

© 2020

*Ya.A. Stafeeva*, primary school teacher, 3rd year master's student, teacher education, profile «Methodology and methodology of social education»,

Institute of Psychology and Pedagogy

*Tyumen State University, Tyumen (Russia), janastaf@yandex.ru*

*I.N. Yemelyanova*, doctor of science, professor, scientific supervisor

*Tyumen State University, Tyumen (Russia)*

УДК 37.018.4  
**ЦИФРОВОЙ ПЕДАГОГ КАК СУБЪЕКТ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ  
ГЕОГРАФИИ**

© 2020

**И.А. Тугарева**, студентка третьего курса факультета математики и естественнонаучного образования

*ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», Белгород (Россия), innatugareva@mail.ru*

Школьный курс географии позволяет актуализировать в своем содержании дистанционный формат обучения без значительной потери качества и сокращения объема передаваемой информации. При этом уровень мотивации не снижается, усиливается направленность на реализацию системно-деятельностного подхода, тем самым происходит эффективное распределение часов на изучение дисциплины, включение в систему средств и методов современных достижений в области географической науки, преодоление тенденции снижения познавательного интереса учащихся, обеспечение начальной подготовки школьников в области использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) [3]. Принятая 30 декабря 2018 года «Концепция развития географического образования в Российской Федерации» освещает систему проблемных вопросов в рамках содержательного, методического, кадрового и мотивационного компонентов в преподавании географии, решение которых видится в актуализации учебного интереса и возможностей учащихся посредством внедрения дистанционных образовательных технологий обучения в курс географии средней школы (5-11 классы) [3].

Однако стремительный массовый переход образовательного процесса весной 2020 года в формат онлайн-обучения в рамках сложившейся эпидемиологической ситуации вызвал ряд вопросов со стороны педагогических работников, которые направлены на выявление актуальных профессиональных компетенций и эффективных ИКТ преподавания географии в онлайн-формате. Сложившиеся условия дистанционного режима выводят на новый уровень развития понятие «цифровой педагог».

Цифровой педагог – это носитель информационно-коммуникативной компетенции, обладающий набором информационных навыков и методических приемов их передачи новому поколению.

Среди информационных компетенций цифрового педагога можно выделить:

- навыки поиска и оценки актуальной географической информации и тематического онлайн-материала в сети Интернет;
- навыки анализа и систематизации тематической информации;
- навыки пользования техническими информационными устройствами;
- навыки пользования инструментами подготовки цифрового контента, а именно: редакторами Microsoft Office: Word, Excel, PowerPoint; программой Adobe Acrobat Reader DC (для работы с PDF-файлами), Adobe Audition (для создания и редактирования аудио и видео), Adobe Photoshop (для работы с графикой), библиографическими мессенджерами (Zotero, Mendeley) и др.;
- навыки осуществления обмена информацией в мессенджерах WhatsApp, Viber, Telegram; социальных сетях ВКонтакте и Одноклассники, посредством платформ Zoom, Skype, Яндекс.Почты, почты Mail.ru, Gmail, облачных сервисов (Яндекс.Диск, Google Drive и др.), а также с использованием онлайн-сервисов Online Test Pad и Google Формы;
- навыки работы с гипертекстами посредством ресурсов сети Интернет;
- навыки создания цифровых учебных сред (сайтов или блогов) для реализации эффективной педагогической онлайн-деятельности;
- навыки работы с базами данных;

- навыки применения ключевых основ программирования;
- навыки обеспечения кибербезопасности.

Однако требования к информационным навыкам учителя географии не ограничиваются использованием базовых программных средств, а дополняются серией специализированных навыков работы с географическими программами: школьной ГИС, ArcGIS Online, Google Earth, Stellarium, Bing Maps, Seterra, MapInfo Pro, программно-техническим комплексом «Космос-М2» в виде компьютерной программы «АРТ Viewer» и др.

Цифровой педагог должен уметь перенести технологии организации образовательного процесса из аудиторной комнаты в онлайн-класс. В рамках дистанционного режима реализация игровой и модульной технологий, кейс-технологии, технологий применения опорных логических конспектов (ЛОК), проблемного обучения и проектной деятельности происходит с помощью программированного обучения и использования компьютеров. Компьютерная технология реализует функцию связующего звена не только в отношении вышеперечисленных педагогических технологий, но и деятельности участников образовательного процесса («учитель-ученики», «ученик-ученик») в условиях опосредованного сообщения. В связи с этим современный цифровой учитель географии должен располагать системой педагогических программных средств (ППС), которая включает «компьютерные учебные среды, компьютерные обучающие программы, автоматизированные обучающие системы, авторские инструментальные среды, электронные учебники, экспертно-обучающие системы, контролирующие программы, компьютерные имитаторы технологического оборудования, демонстрационные программы, обучающие блоки профессиональных программных средств» [2, с. 4].

В современных реалиях эпидемиологической обстановки начали набирать популярность частные дистанционные платформы, обеспечивающие онлайн-обучение необходимыми ППС: Фоксфорд, Учи.ру, Яндекс.Учебник, ЯКласс и др. [1]. Эффективен для организации онлайн-уроков Интернет-ресурс «Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов». В выпускных классах (9/11 класс) для подготовки к экзамену и в 5-11 классах для подготовки к ВПР по географии эффективны образовательные порталы СДАМ ГИА: РЕШУ ОГЭ/ЕГЭ/ВПР; Незнайка.

Формат онлайн-обучения географии, при полноценной реализации информационно-технического, программного обеспечения учебного процесса и компетентностного потенциала цифрового педагога, приобретает положительную направленность на:

- актуализацию содержательного компонента географии для обучающихся;
- привлечение внимания школьников к географии родного края (реализация краеведческого принципа в обучении посредством программ ArcGIS Online, Google Earth и др.);
- повышение учебной мотивации обучающихся;
- реализацию приобщения школьников к работе с ИКТ (в том числе GPS-навигаторами, приложениями Google Maps и Яндекс.Карты) и овладения информационными компетенциями;
- приобщение обучающихся к системе географических средств передачи информации, актуализацию углубленного изучения географии;
- сглаживание проблем и противоречий, связанных с временной реализацией календарно-тематического планирования;
- актуализацию личностно-ориентированной модели обучения;
- актуализацию профессиональной ориентации школьников в рамках педагогической или географической направленности;

- реализацию творческого потенциала цифрового педагога.

Подводя итог всему вышесказанному, необходимо отметить, что цифровая педагогика – это новая модель отечественной педагогической мысли. Цифровой педагог способен создать условия, способствующие решению содержательных, методических, кадровых и мотивационных проблемных задач в преподавании географии. Информатизация образования за счет актуализации компетенций цифрового педагога позволяет выявить тенденцию постепенного увеличения приоритета дистанционного и смешанного (сочетание аудиторных занятий и онлайн-обучения; например, применение технологии «Перевернутый класс» [4]) форматов обучения.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Дистанционное обучение географии. 2020 [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/statya-distancionnoe-obuchenie-geografii-4254331.html>\_(дата обращения: 15.12.2020).
2. Использование педагогических программных средств в образовательной среде школы для формирования универсальных учебных действий: сборник методических рекомендаций. 2016 [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/SVh5u> (дата обращения: 15.12.2020).
3. Концепция развития географического образования в Российской Федерации. 2018 [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/id494> (дата обращения: 14.12.2020).
4. Солодухина Н.Н., Нараевская А.С. Использование образовательного географического веб-квеста в реализации модели обучения «Перевернутый класс» // Педагогическое образование и наука. 2016. №6. С. 39-44.

#### **DIGITAL TEACHER AS A SUBJECT OF DISTANCE LEARNING IN GEOGRAPHY**

© 2020

*I.A. Tugareva*, third-year student of the faculty of mathematics and science education  
*Belgorod National Research University, Belgorod (Russia), innatugareva@mail.ru*

УДК 37.01

#### **НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В СОПРОВОЖДЕНИИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ**

© 2020

*Л.З. Фахрутдинова*, магистрант института психологии и образования кафедры  
психологии и педагогики специального образования  
*ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань (Россия),  
LZFakhrutdinova@stud.kpfu.ru*

Наличие значительного числа исследований не позволяют считать, что существующие проблемы сопровождения обучения младших школьников с тяжелым нарушением речи, выражающиеся в противоречии между обеспечением адекватной социализации и сегрегацией их в школах специального типа, получили свое разрешение в полной мере [4, 6, 8].

Задачи социализации и интеграции в общество обучающихся с тяжелым нарушением речи решаются при условии обязательного учета их особых образовательных потребностей и организации сопровождения обучения, сочетающего в себе освоение учебных компетенций школьника с его психосоциальным развитием и, как следствие, способствующего предупреждению и преодолению возникающих трудностей обучения.

Дефицитарность психического развития детей с тяжелым нарушением речи негативным образом сказывается на школьной успеваемости и в целом на психолого-



педагогических характеристиках личности младшего школьника.

Недифференцированная речь и недостаточность словаря препятствуют осуществлению полноценного общения у детей, поэтому ребенок не может стать членом полноценной урочной и внеурочной коммуникации [9].

У младших школьников с нарушениями речевого развития имеются отклонения в становлении ряда психических процессов [1]. Экспериментально доказано, что в условиях повышенных энергозатрат, которые накладывает начальное школьное обучение, нейродинамический дефицит возрастает [7].

Так, в ходе проведенного нами нейропсихологического обследования десяти младших школьников в возрасте 8-9 лет с тяжелыми речевыми нарушениями (воспитанников школы-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья) с применением протокола обследования Ж.М. Глоzman и А.Е. Соболевой наблюдаем большее количество дефектов в следующих сферах: нейродинамические показатели психической деятельности, гнозис и праксис, речь, память, интеллект [3].

Снижение нейродинамических показателей (низкая концентрация внимания, снижение умственной работоспособности, истощаемость – общее ухудшение результатов деятельности к концу проведения проб) позволяет нам констатировать дефицитарность медиабазальных отделов лобных долей, срединных стволовых отделов.

В пробах на речевые функции наиболее затруднительными для детей стали «письмо, чтение и проба на спонтанную речь». Эти пробы демонстрировали множественные дефекты (грубый неразборчивый почерк, послоговое чтение с частичной коррекцией, дефекты просодики речи, дисфония, недифференцированная речь, поиск слов, дефекты грамматического оформления высказывания, персеверации).

При исследовании памяти фиксируем дефицит слухоречевой памяти, снижение объема отсроченного воспроизведения (прочность запоминания), неспособность к пересказу, что может свидетельствовать о недостаточном развитии процессуального мышления, а также речевых навыков, необходимых для осуществления данного вида речевой деятельности.

Обследование сферы интеллекта продемонстрировало импульсивность при анализе рассказа и картинок, замедленное их понимание с подсказками. Также наблюдаем невозможное формирование программы деятельности при решении математических задач или необходимость развернутой подсказки экспериментатора на всех этапах, что свидетельствует о функциональной несформированности блока программирования, регуляции и контроля.

При моделировании образовательной практики младшим школьникам с речевой патологией нужна квалифицированная, систематическая помощь посредством реализации программы коррекционных мероприятий через организацию и обеспечение сопровождения обучения, в том числе и нейропсихологического.

В российском образовании на законодательном уровне закреплено понятие психолого-педагогического сопровождения и определяется оно деятельностью психолого-медико-педагогических консилиумов образовательных организаций [5]. В зарубежной практике сопровождение школьников с тяжелым нарушением речи неделимо от обучения и рассматривается с точки зрения различных моделей (командная, «two-teacher arrangement», сопровождение с помощью ассистента, включение здоровых сверстников в процесс сопровождения) [10].

Сопровождение обучения задействует различные формы и технологии, в том числе и нейропсихологические, позволяющие учитывать общие закономерности и уникальность детей с особенностями психофизического развития.

Применение нейропсихологического подхода при построении программы сопровождения младших школьников с тяжелым нарушением речи позволяет

спрогнозировать пути дальнейшего психосоциального развития ребенка и выстроить рациональное дефекту обучение.

Тщательный системный анализ состояния высших психических функций позволяет выявить механизмы, которые запустили развитие трудностей обучения у младших школьников с тяжелым нарушением речи [6].

Нейропсихологическая коррекционная работа, обуславливая развитие и предшествуя обучению ребенка с ограниченными возможностями здоровья, создает психические структуры, на которых впоследствии и будет строиться то самое обучение [2]. Коррекционная работа с опорой на имеющиеся сильные звенья психической деятельности нивелирует развитие вторичных симптомов нарушения и, в конечном итоге, снижает риск социальной дезадаптации младших школьников.

Таким образом, программа сопровождения, базирующаяся на применении нейропсихологического подхода обучения младших школьников, является эффективным инструментом педагогической практики, позволяющим рационально сочетать сложившиеся в ней тенденции и новации.

Важно отметить, что нейропсихологический подход в сопровождении обучения младших школьников с тяжелым нарушением речи способствует признанию и актуализации равенства обучающегося с ограниченными возможностями здоровья с нормативными сверстниками.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Воробьева В.М. Актуальные проблемы инклюзивного образования младших школьников с тяжелыми нарушениями речи // Актуальные проблемы психолого-педагогического образования: сборник материалов Всероссийской очной научно-практической конференции с международным участием. 2019. № 2. С. 431-436.

2. Глозман Ж.М. Роль нейропсихолога в общеобразовательном и коррекционном детском учреждении // Воспитание и обучение детей младшего возраста: сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции. 2012. № 6. С. 47-55.

3. Глозман Ж.М., Соболева А.Е. Нейропсихологическая диагностика детей школьного возраста: альбом в двух частях. Москва, 2014.

4. Малофеев Н.Н. Почему интеграция в образовании закономерна и неизбежна. Система специального образования нового типа // Труды Института коррекционной педагогики. 2016. № 3. С. 33-39.

5. Польшина М.А. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с тяжелыми нарушениями речи в условиях образовательного учреждения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № S2. С. 52-56.

6. Потанина А.Ю. Нейропсихологические и социальные факторы трудностей обучения в начальной школе и их коррекция. Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук, 2012. 23 с.

7. Пылаева Н.М., Ахутина, Т.В. Нейропсихология и школа // Вестник Московского Университета. 2012. № 2 (14). С. 116-121.

8. Dyssegaard C., Larsen M. Evidence on Inclusion. 2013. 55 p. [https://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelses/Clearinghouse/Evidence\\_on\\_Inclusion.pdf](https://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelses/Clearinghouse/Evidence_on_Inclusion.pdf).

9. Daniel G.R., McLeod S. Children with speech sound disorders at school: challenges for children, parents and teachers. Australian journal of teacher education. 2017. № 42(2). p. 81-101.

10. Makoelle T.M. Pedagogy of Inclusion: A Quest for Inclusive Teaching and Learning. Mediterranean Journal of Social Sciences, № 5(20), 1259-1267. (2014).

## NEUROPSYCHOLOGICAL APPROACH IN SUPPORT OF TEACHING PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

© 2020

*L.Z. Fakhrutdinova*, master's student of the Institute of psychology and education of the department of psychology and pedagogy of special education Kazan (Volga region) federal university, Kazan (Russia), [LZFakhrutdinova@stud.kpfu.ru](mailto:LZFakhrutdinova@stud.kpfu.ru)

УДК 373.31

## ПРИРОДОВЕДЧЕСКИЕ ЭКСКУРСИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

© 2020

*Я.В. Хаметова*, студент 2 курса факультета начального образования ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», Самара (Россия), [gamegirl17@yandex.ru](mailto:gamegirl17@yandex.ru)

Экологические знания в России были и остаются остро востребованы. России жизненно необходим мощный экологический научно-обоснованный и информационный базис. Его главным предназначением должно быть формирование экологической культуры общества, обеспечивающей реализацию экологических интересов и достижение экологической безопасности государства [1].

Проблема формирования экологической культуры учащихся – это важная социально-педагогическая проблема, затрагивающая не только современное образование, но и общество, поскольку его будущее во многом зависит от способности человека разрешать противоречия, которые приобрели общечеловеческие масштабы [2].

Теоретический анализ философской, биологической литературы и педагогических исследований позволяет утверждать о возникшем противоречии между необходимостью формирования экологической культуры младших школьников и крайним дефицитом учебного времени, отведенного на выполнение данной задачи. Понимание важности поставленной проблемы и остроты возникающего в условиях сокращения учебного времени противоречия побудило нас к поиску новых методов формирования экологической культуры учащихся начальных классов в процессе изучения курса «Окружающий мир», содержание которого обладает огромными возможностями в плане формирования у школьников знаний в области природопользования и охраны окружающей среды, что требует усвоения учащимися элементов экологических знаний уже в начальной школе. Одним из подходов, призванных решить данную проблему, является природоведческая экскурсия.

Преподавание курса «Окружающий мир» немислимо без проведения природоведческих экскурсий. Непосредственные наблюдения за природными явлениями под руководством учителя способствуют формированию у младших школьников первых представлений о материальности мира, о взаимосвязях и развитии компонентов любого природного комплекса, о природных богатствах и их значении в хозяйстве.

Анализ научно-методической литературы по экологии, биологии, педагогике показал, что источником выявленной проблемы в системе школьного образования являются противоречия между:

- практической необходимостью развития экологической культуры учащихся начальной школы и недостаточностью научно-методического обеспечения для ее формирования;
- необходимостью повышения экологической культуры учащихся и недостаточной разработанностью данного материала в программах начальной школы;
- потребностью современного образовательного процесса в инновационных технологиях и недостаточной подготовленностью учителей начальных классов к

реализации программы внедрения природоведческих экскурсий в образовательный процесс начальной школы.

Формирование экологической культуры учащихся основывается на развитии экологических представлений и понятий о нормах взаимодействия человека с природой, ценностном отношении к природе и на становлении опыта взаимодействия с природой. Младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования основ экологической культуры, так как в этот период развития ребенка, характеризующийся преобладанием эмоционально-чувственного способа освоения окружающего мира, интенсивно формируются свойства и качества личности, которые определяют ее сущность в будущем. Все это создает базу для закладки основ экологической культуры.

Главной целью нашей экспериментальной работы была проверка эффективности разработанной нами педагогической модели формирования экологической культуры младших школьников посредством природоведческих экскурсий в рамках факультативного курса «Окружающий мир» (программа факультативного курса представлена в таблице 1). На изучение факультативных курсов в школе стандартом РФ предусмотрено 34 часа. Модель формирования экологической культуры учащихся 3-х классов включала в себя ряд природоведческих экскурсий: «Осенние изменения в живой и неживой природе», «Разнообразии цветковых растений», «Зимние явления в жизни растений», «Весенние изменения в живой и неживой природе», Растительное сообщество – лес.

Во время экскурсий учащиеся не только наблюдали за сезонными изменениями, происходящими в природе, но фиксировали эти изменения в календаре природы. Учащиеся с большим интересом подбирали различные картинки, иллюстрирующие времена года, стихотворения различных поэтов, пословицы о временах года, загадки. Помимо этого, во время сезонных экскурсий в природу, учащиеся проводили самостоятельные наблюдения.

**Таблица 1 - Программа факультативного курса «Окружающий мир»**

№	Содержание	Кол-во час
1	Когнитивный блок - Растения – живой организм. - Факторы окружающей среды (биотические, абиотические, антропогенные). - Экскурсия 1. «Осенние изменения в живой и неживой природе». - Экскурсия 2. «Весенние изменения в живой и неживой природе». - Экскурсия 3. «Зимние явления в жизни растений».	14
2	Ценностный блок - Экскурсия 4. «Разнообразие цветковых растений». - Роль растений в природе. - Значение растений в хозяйстве и в жизни человека. - Значение почвы для жизни растений.	10
3	Деятельностный блок - Типы растительных сообществ. - Экскурсия 5. «Растительное сообщество – лес». - Охрана растений и растительных сообществ. - Значение охраны растений для жизни человека. - Правила сбора грибов и их охрана.	10
	Итого:	34

В качестве критериев сформированности экологической культуры учащихся 3-х классов мы выбрали три блока (компонента): когнитивный, ценностный и деятельностный. Когнитивный (блок) компонент рассматривает основные экологические прогнозы, теории, законы, понятия, термины, факты, гипотезы. Изучает экологические закономерности действия факторов среды на живые организмы.

Ценностный блок (компонент) представлен следующими вопросами: знания о ценностях природы, критериях оценок, о нормах отношения к явлениям общественной жизни и об основных правилах взаимоотношений с природной средой. Выражается в понимании взаимосвязи организма со средой.

Деятельностный блок (компонент) представлен знаниями об основных способах деятельности, практических и теоретических методах познания природных явлений. Данный компонент направлен на раскрытие приемов рационального природопользования и сохранения экологического баланса (равновесия).

В педагогических исследованиях выделяют пилотный, констатирующий и формирующий эксперименты. В пилотном эксперименте приняли участие 53 школьника (учащиеся 3 «А» и 3 «Б» классов МБОУ «Школа №176» Советского района г. Самары). Главной целью пилотного эксперимента было выяснение отношения учащихся 3-х классов к экологии, охране окружающей среды и рациональному природопользованию. В результате его реализации установлено, что у всех опрошенных нет чёткого понимания необходимости экологических знаний. Мы и ожидали такого результата, так как в школьном курсе специального предмета экологии нет.

При проведении второго этапа эксперимента (констатирующего) нами был реализован принцип добровольности. Из 53 присутствовавших на пилотном эксперименте школьника желание участвовать в дальнейшей работе изъявили все школьники. Было решено, что экспериментальную группу составит 3 «Б» класс, который состоял из 28 человек, остальные учащиеся (3 «А» класс) составили контрольную группу.

Исследование проводилось на протяжении 2019-2020 учебного года без нарушения образовательного процесса.

Для выявления исходного уровня сформированности экологической культуры был проведен констатирующий эксперимент.

В результате реализации первой части констатирующего эксперимента (когнитивный компонент) для определения степени сформированности экологической культуры младших школьников была разработана анкета, состоящая из 10 вопросов. В результате реализации второй части констатирующего эксперимента (ценностный компонент) школьникам была предложена викторина. В результате реализации третьей части констатирующего эксперимента (деятельностный компонент) учащимся был разработан тестовый опрос. В результате проведенного исследования было выявлено три уровня сформированности экологической культуры школьников (Н – низкий, С – средний, В – высокий).

Анализ проведенного исследования позволил сделать следующие выводы: около 98% школьников любят бывать на природе, основным правилом поведения на природе 50% школьников считают не сорить, не ломать деревья – 35%, не убивать животных – 13%, тушить костер – 8%, не кричать громко – 4%. Большая часть детей не участвуют в природоохранной деятельности, 15% учащихся периодически участвуют и лишь 7% регулярно принимают участие в деятельности по охране природы.

Проведенные исследования позволяют сделать вывод, что формирование экологической культуры школьников в настоящее время происходит в неполной мере, а природоохранная деятельность является редким явлением в деятельности учащихся.

С целью повышения уровня сформированности экологической культуры учащихся начальной школы был проведен формирующий эксперимент, основанный на

использовании разработанной нами педагогической модели, центральным звеном которой являлись ряд природоведческих экскурсий. Формирование у школьников экологической культуры – это сложный и длительный процесс. Конечным результатом этого должно быть овладение определенными знаниями и умениями, а также желание активно защищать, улучшать и облагораживать природную среду.

В результате формирующего эксперимента можно сделать вывод, что школьники, имеющие на констатирующем этапе неплохие результаты и соответственно средний уровень сформированности экологической культуры, к концу исследования улучшили свои показатели. Учащиеся, имеющие на начало эксперимента низкий уровень, на контрольном этапе продемонстрировали показатели среднего уровня. Некоторые учащиеся показали высокий уровень сформированности экологической культуры. Это говорит о том, что у детей произошли позитивные изменения по отношению ко всем трем компонентам. Так когнитивный компонент изменился с 49,8% до 80%, ценностный с 45% до 78,1%, деятельностный с 53% до 83,6%. В контрольной группе также проводилось повторное тестирование здесь изменения тоже наблюдались, но незначительные: когнитивный компонент изменился с 52,9% до 61,4%, ценностный с 44,9% до 53,1%, деятельностный с 51% до 68%.

Таким образом, результаты эксперимента являются положительными: виден значительный рост уровня сформированности экологической культуры младших школьников по всем исследуемым компонентам.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Биологические экскурсии: Книга для учителя / Измайлов И.В., Михлин В.Е. – М.: Просвещение, 2013. 224 с.
2. Хотунцев Ю.Л. Экология и экологическая безопасность. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 169 с.

#### **ATURE STUDY TOURS AS A MEANS OF FORMING THE ECOLOGICAL CULTURE OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN**

© 2020

*Y.V. Hametova*, 2nd year student of the faculty of primary education  
*Samara state social and pedagogical University, Samara (Russia), gamegirl17@yandex.ru*

УДК 373.1

#### **ТВОРЧЕСТВО СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

© 2020

*К.Р. Хачатурова*, кандидат педагогических наук, учитель физики, руководитель ОДОД  
*ГБОУ школы №129 Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург (Россия), karinah@inbox.ru*

Педагогическая деятельность представляет собой уникальную профессиональную сферу, в которой успех определяется не только и не столько наличием предметной компетенции, знанием закономерностей и принципов педагогической науки, методологии преподавания и т.д. Основу деятельности учителя составляет умение организовывать образовательный процесс и обеспечивать развитие ребенка таким образом, чтобы для обучающихся познание и саморазвитие становилось внутренней потребностью. Это возможно только при условии активной вовлеченности школьников в сотворчества, активный поиск, анализ, преобразование информации и формирования собственной системы знаний, убеждений, ценностей, компетенций [1]. В современном образовании развитие творческой личности, одаренности и креативности обучающихся становится

одной из обязательных и основных педагогических задач. При этом пробудить творческое начало и стимулировать поисковую, исследовательскую, аналитическую деятельность школьников может только незаурядная личность – творческий учитель.

В современной педагогике одной из ведущих тенденций к определению сущности деятельности учителя становится констатация того факта, что обучение – это синтез науки и искусства; дидактики, методологии и креативности; четкой организации, регулирования и творческого импровизирования [5]. В психологическом плане творчество определяется как самоактуализация личности, самостоятельность и частота проявления интереса к творческим занятиям, способность к планированию и производству уникального, нестандартного продукта творческой, добровольно избранной деятельности [18]. Личностный аспект, включает в себя способности, мотивы, знания и умения, обуславливающие успешность выполнения какой-либо деятельности, а процессуальный – понимается как процесс, обеспечивающий эту успешность [17, с.24]. При этом творческий процесс представляет собой не отдельные креативные действия учителя или нестандартные способы решения познавательных задач учащимися, а совместный процесс создания продукта образовательной деятельности, успешной, всесторонне развитой личности школьника. Творчество определяется большинством ученых как деятельность по созданию чего-то нового на основе преобразования имеющегося опыта, знаний, методологических подходов, навыков и способностей [13]. Оно является основой интеллектуального, эмоционального развития и личностного роста и предполагает поиск и реализацию нестандартных решений в условиях стремительно меняющейся реальности [9]. Проблема развития творческого потенциала учителя всесторонне раскрыта в трудах В.И. Андреева, В.И. Загвязинского, В.А. Кан-Калика, Ю.Н. Кулюткина, И.О. Мартынюк и других ученых. При этом в большинстве исследований отмечается, что творчество и креативность выступают наиболее существенными и необходимыми характеристиками педагогической деятельности [11].

В качестве основных качеств творческого учителя исследователи выделяют: самостоятельность, инициативность, способность к отказу от шаблонности в деятельности, готовность к инновациям, целеустремленность, наблюдательность, ассоциативность мышления, умение заинтересовать учеников, понимать и удовлетворять их интересы, пробуждать активность, внутреннюю мотивацию на творческую педагогическую деятельность, развитую фантазию и интуицию, нестандартные подходы к решению педагогических задач и др. [1, 14, 7].

При этом В.И. Загвязинский выделял в качестве необходимых характеристик творческого учителя личное обаяние, способность к импровизации и артистизм [8]. С данным положением соглашается и О.С. Булатова, отмечая, что педагогу должен быть присущ особый, образно-эмоциональный стиль создания и трансляции нового опыта, отражающий характер сотворчества педагога и ученика, способность к ведению конструктивного диалога, умение искренне жить новыми идеями, умение эмоционально воздействовать на воспитанника [5]. Артистизм отражает красоту и богатство внутреннего мира педагога, умение проектировать образовательный процесс, используя фантазию и интуицию, гармонически сочетая логику и эстетику [3]. В. И. Загвязинский отмечал: «Педагог не просто имеет право на импровизацию, он не имеет права не импровизировать, он обязан постоянно работать над собой, чтобы находиться в состоянии импровизационной готовности, готовности творить и искать лучшие решения, именно ради того, чтобы полно и эффективно воплотить задуманное» [8, С. 101].

В.А. Кан-Калик указывал, что «Педагогическая импровизация ...является важнейшим составляющим творческого процесса педагога» [11, С. 57]. М.М. Поташник рассматривал педагогическую импровизацию в качестве показателя, характеризующего уровень профессионально-творческого роста педагога, педагогического мастерства,

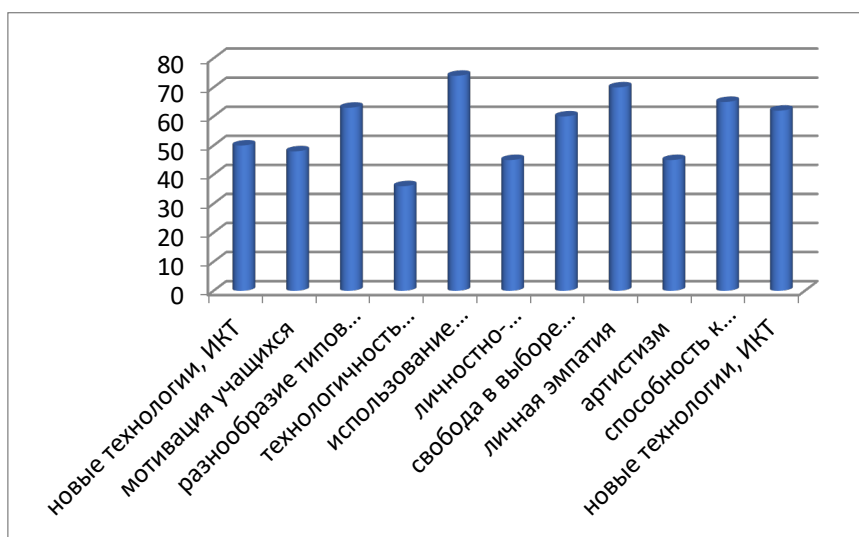
отражающего восприимчивость учителя к новому, его возможность гибко реагировать на изменение социальной и педагогической ситуации [15, С. 7]. Л.Ю. Берикханова связывала импровизацию с особенностями преобразующей деятельности учителя, проявляющейся в момент непосредственного педагогического общения с обучаемыми, и состоящей в быстром и эффективном воплощении творческого замысла, в определенной корректировке урока в соответствии с конкретными условиями деятельности [2, С. 67].

В этой связи перед нами встала задача: определить, насколько важен и насколько реализован в современной школе принцип творческого начала в деятельности педагогов. Принципиальную основу исследования составили положения современных ученых о творчестве учителя как основе саморазвития и достижения высоких результатов образовательной деятельности, а также – положения образовательных стандартов и программ, закрепляющих креативность и творчество как основных детерминант качества образования. Методами исследования стали:

1. Теоретический анализ научных подходов к определению творчества учителя и его составляющих.

2. Обобщение эмпирических исследований, посвященных эффективности реализации творческого подхода к обучению в современной школе.

Для оценки эффективности и степени реализации творческого подхода большинством исследователей используются методы наблюдения и анкетирования. При этом показателями качества образовательной деятельности выступают не только учебные достижения в изучении предметов, но и: заинтересованность школьников в изучении дисциплины, активность на уроках, стремление к самообразованию и саморазвитию, проявление творчества и инициативности. Как показывают многочисленные исследования [4; 6; 10; 16] большинство обучающихся отмечают, что их привлекает личность учителя, если он общается со школьниками на равных, демонстрирует широкий кругозор, способен к импровизации и оригинальности, поощряет инициативу школьников, поддерживает новые идеи и помогает их реализации. При этом, как педагоги, так и школьники в качестве основных показателей эффективности учителя отмечают характеристики, соответствующие творческим способностям педагога (Рис.1)



**Рисунок 1 - Обобщенные показатели эффективности современного учителя (по результатам анализа эмпирических исследований)**

При этом, как отмечают педагоги, школьники и исследователи в области эффективности обучения, процент творческих учителей в современной школе не достаточно высок (Рис. 2).



Как показал анализ имеющихся данных по проблеме творческого саморазвития и самореализации учителя в современной школе, успешная профессиональная деятельность педагога во многом зависит от его способности быстро адаптироваться в новых профессиональных условиях, умения приспособлять свою деятельность в методическом, содержательном и общепедагогическом плане под нужды современного общества. При этом обязательным условием профессионального развития и эффективности учителя является высокий уровень интеллектуального, творческого развития, креативности, готовности к инновациям и импровизации. Проявление творчества учителя в педагогической деятельности выражается в отношении к ученикам, выборе технологий обучения, материала, средств и форм подачи информации, характере организации учебной и внеучебной деятельности.

При этом на современном этапе реорганизации школы переориентация педагогов на новые концепции и критерии эффективности профессиональной деятельности находится в стадии становления и требует более детальной разработки, изучения и совершенствования.



**Рисунок 2 - Процент использования творческого подхода в преподавании учителями современной школы (по результатам обобщенного анализа эмпирических исследований)**

Педагогическое творчество предполагает воплощение учителем нестандартных педагогических решений в постоянно меняющихся условиях учебно-воспитательного процесса. При этом личная креативность педагога находит выражение в профессиональной самореализации через профессиональное и творческое самосознание, формирование собственного пути развития, сознательного плана самореализации.

Неожиданные и частые изменения социальных условий и педагогических ситуаций требуют от педагога особой остроты реакции, экспромтности решений. Многие из того, что кажется эффективным на этапе планирования урока и деятельности в целом, может оказаться неактуальным в практических условиях внезапно изменившейся или случайно возникшей ситуации. В связи с чем, учитель должен уметь быстро переориентировать процесс достижения педагогических целей с учетом конкретных условий. Совершенствование методики воспитания и обучения, поиск новых путей и методов обучения, связанных с общими педагогическими идеями развивающего обучения, развитие творческого мышления, самостоятельности и инициативы детей находится отражается в повышении роли импровизации как деятельности, в значительной мере стимулирующей творческое развитие ребенка.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества. / Н.А. Бердяев. – М., 2009. – 128 с.
2. Берикханова Л.Ю. Об импровизационных моментах в творчестве учителей новаторов / Л.Ю. Берикханова // Новые исследования в педагогических науках / сост. И.К. Журавлев, В.С. Шубинский. – М. : Педагогика, 1991. – Вып. 2 (58). – С. 67-72.
3. Борев Ю.Б. Эстетика. / Ю.Б. Борев. – М., 2002. – 219 с.
4. Борисова Н.Ю. Эмпирическое исследование процессов творческого мышления / Н.Ю. Борисова // из опыта работы – [Электронный ресурс] nsportal 21.09.2014. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2014/09/21/empiricheskoe-issledovanie-protssesov-tvorcheskogo-myshleniya>
5. Булатова О.С. Педагогический артистизм. / О.С. Булатова. – М., 2004. – 63 с.
6. Гребнева Д.М. Учебная успешность как процесс и результат педагогического взаимодействия // Педагогическое образование в России. – 2011. – №1. – С. 87-93.
7. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. - М. : Академия, 2001. - 208 с.
8. Загвязинский В.А. Педагогическое творчество учителя / В.А. Загвязинский. – М., 2017. – 283 с.
9. Загвязинский В.И. Педагогический словарь / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова и др. – 2008. – 352 с.
10. Здорова А. А. Оценки личностных особенностей педагогами и учащимися колледжа как предикторы успешного обучения / А.А. Здорова, О.В. Румянцева // ЭСГИ. – 2015. – №1. – С. 76-81.
11. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. - М.: Педагогика, 1990. - 144 с.
12. Качалова Л.П. Педагогическая импровизация в контексте формирования интереса к учительскому труду будущих учителей / Л.П. Качалова // Актуальные проблемы личностно -ориентированного образования: сб. науч. тр. – Шадринск, 2004. – С.123-125.
13. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь. / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2003. – 176 с.
14. Поташник М.М. В поисках оптимального варианта / М.М. Поташник. – М. : Педагогика, 2018. – 192 с.
15. Турбина Е. П. Роль педагогической импровизации в процессе педагогического творчества будущего учителя / Е.П. Турбина // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2017. – №2. – С. 56-63.
16. Ширяев Е.А. Эмпирическое исследование представления субъектов образовательного процесса об успешности обучения // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2016. – №2. – С. 69-72.
17. Хачатурова К.Р. Развитие творческого потенциала старших подростков средствами предметов естественнонаучного цикла: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Хачатурова Карине Робертовна.– Великий Новгород, 2017.– 253 с.
18. Хачатурова К.Р. Развитие творческого потенциала старших подростков средствами предметов естественнонаучного цикла: автореферат дис. ...кандидата педагогических наук / Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. Великий Новгород, 2017.

## METHODOLOGICAL SUPPORT OF PARENTS OF PRESCHOOLERS: CREATIVITY OF THE EDUCATOR

© 2020

**K.R. Khachaturova**, candidate of pedagogical sciences, physics teacher, head of ODOB  
GBOU School № 129 St. Petersburg, St. Petersburg (Russia), [karinah@inbox.ru](mailto:karinah@inbox.ru)

УДК 37.01

## ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ, СВЯЗАННЫХ С ДИСТАНЦИОННЫМ ОБУЧЕНИЕМ ВОСПИТАНИЦ ЦССВ

© 2020

*М.Н. Хрыкина*, воспитатель группы девочек подросткового возраста  
ГБУ ЦССВ «Берег надежды», Москва (Россия), *belikova.mariana.1973@mail.ru*

В течение последних трех десятилетий использование современных технических средств стало глобальным явлением образовательной и информационной культуры, которое изменило подход к образованию во многих странах мира. В нашей стране в последнее десятилетие информационные образовательные технологии не только получили интенсивное развитие, но уже уверенно стали завоевывать свое место в образовательном процессе вместе с традиционными формами обучения.

Быстрому внедрению дистанционного образования способствовали события 2020 года, пандемия. Довольно быстро в нашем учреждении был отлажен процесс обучения «на удалёнке» с технической точки зрения, учитывая хороший уровень оснащения Центра. Но воспитанники Центра, длительно находясь в ограниченном пространстве с малой возможностью перемещения, начали конфликтовать друг с другом, у них появилась апатия, которая неминуемо отрицательно сказалась на учёбе, недовольство жизнью. Ведь самое важное для них, особенно в подростковом возрасте, это общение со сверстниками, получение от них признания.

Психологическая наука накопила обширный материал, касающийся влияния изоляции на психическое состояние человека (А.А. Леонов, В.И. Лебедев, Дж. Гибсон, М. Черноушек, Х.Э. Штейнбах и др.), особенностей восприятия и представления об опасностях у детей подросткового возраста, особенностей реагирования детей в ситуациях угрозы и стресса (Л.В. Николаева, С.В. Трушкина) [2,4].

Ситкина Е.Д.[3] отмечает, что для подростков условия нынешней самоизоляции чреваты усилением протестного поведения в ответ на усиление контроля со стороны взрослых. Для этого возраста в целом характерна склонность к риску, увеличение числа поступков, несущих потенциальную угрозу своему здоровью и, подчас, жизни. А поскольку подростки игнорируют вероятность опасности природных и антропогенных факторов; безопасными воспринимают те ситуации, в которых угрожающее событие уже свершилось, то высока вероятность саботажа запретов и требований самоизоляции; и использования ситуаций потенциального заражения как поиска нового опыта.

Справиться с возникшими трудностями нам помогла система самоуправления, точнее соуправления. «Ничто так не побуждает нас к действию, - замечает Л.С. Выготский, - как связанное с ним удовлетворение» [1, с. 268]. В связи с этим воспитанник должен планировать конечные результаты своих поступков, дорожить положительной оценкой своих сверстников. «Эти постоянно идущие навстречу ему отраженные впечатления его же собственных поступков будут сильнейшими воспитательными мерами в руках педагога» [1, с. 269].

Работая много лет воспитателем в ЦССВ «Берег надежды» с группой девочек 14-18 лет, используя собственный педагогический опыт и руководствуясь уставными и методическими документами учреждения, я разработала систему правил для комфортного проживания в сложившихся условиях. Именно то, что каждое правило, перечень прав, обязанностей, круг ответственности обсуждались с воспитанницами с партнерской позиции, на договорной основе, дало возможность девочкам почувствовать себя лучше, снизить напряжение от ощущения постоянного контроля. Например, появилось право на возможность побыть одному, сохранения личного пространства, обязанность быть честным по отношению к окружающим. Была определена ответственность за нарушение правил, например, каждый случай использования нецензурной лексики ведёт к

публичному чтению наизусть четверостишья из стихотворения русского поэта, нарушение чужого права побыть одному влечет за собой написание извинений в литературной форме в адрес того, чьи права были ущемлены. Много усилий понадобилось педагогам, чтобы воспитанницы привыкли к неукоснительному выполнению нашего совместного «Свода правил поведения в условиях самоизоляции». Но результат оправдал самые смелые ожидания.

Уходящий 2020 год запомнится нам не столько трудностями, с которыми пришлось столкнуться в связи пандемией, сколько интересными находками, которые родились в процессе преодоления этих трудностей. Как упоминалось выше, для подростков жизненно важно свободное общение со сверстниками. В период пандемии безопасно встречаться с друзьями вне Центра ребята могут исключительно при помощи Интернета. Для онлайн-конференций мы использовали платформу ZOOM. Но чтобы такое общение не превратилось в бесцельную болтовню «ни о чем», чтобы воспитанники могли весело и познавательно проводить свободное время, мы придумали проводить квесты. Причём создавали эти квесты педагоги совместно с детьми. В первом нашем квесте под названием «Коррупции нет!» девочки моей группы принимали участие в роли консультантов по техническим и некоторым организационным вопросам. Это был пробный вариант, с помощью которого мы дали воспитанницам возможность почувствовать себя не просто участниками, а отчасти создателями, творцами чего-то нового, необычного. Поймав их на волне приятных впечатлений и переживаний, я предложила девочкам пойти дальше и самостоятельно придумать что-нибудь интересное, конечно, при моей поддержке. Второй квест «Юмор и логика» создавали совместно с детьми, в качестве полноправных партнеров. Третий «Математический квест», воспитанницы разрабатывали уже самостоятельно, воспитатель выступал в роли консультанта по запросу. Девочки быстро выбрали интересные задачки, самостоятельно распределили, кто за что отвечает, придумали названия этапов и атрибутику. Появилась идея провести этот квест внутри учреждения как соревнование между группами. Самым сложным моментом, потребовавшим помощи педагогов, оказалось составление такого маршрута, чтобы маленькие группы детей не пересекались друг с другом. Подготовка отняла достаточно много сил и времени, при этом результат был определенно положительным. По отзывам воспитанников, мероприятие им понравилось, приятно было ловить одобрительные взгляды педагогов, принимать комплименты от участников, чувствовать себя востребованным и вовлеченным в общее интересное дело.

Получив такой позитивный опыт, мы смелее и активнее стали привлекать девочек к подготовке воспитательских часов, давая им полную свободу в изложении темы. Например, при подготовке дискуссии «Можем ли мы обходиться без нецензурной лексики?» мои воспитанницы сами разработали и провели предварительное анкетирование, результаты которого изложили в самостоятельно созданной презентации. Девочки разработали «Антирекламу мата», систему поощрений и наказаний в этом вопросе. Некоторые находки оказались приятной неожиданностью для меня, опытного педагога! Появилась уверенность, что мы реально «найдем управу на словесную отраву».

Всё вышеизложенное ещё раз доказывает, что нашим воспитанникам необходимо давать больше самостоятельности, можно и нужно не только активно вовлекать их в организацию жизни группы, но и в образовательный процесс, в творческий процесс для повышения привлекательности досуговой деятельности всего учреждения в целом. При этом воспитатель, социальный педагог может и должен вступать в партнёрские отношения с воспитанниками в воспитательно-образовательном процессе, активно используя систему самоуправления и сотворчества.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. - М.: смысл, Эксмо, 2004. - 512 с.

2. Николаева Л.В. Представления об опасностях и типические особенности реагирования в ситуациях угрозы у детей старшего дошкольного возраста // Вестник Череповецкого государственного университета. - 2011. - №2. - Т 2. - С. 140-144.

3. Ситкина Е.Д. Психологические риски пандемии и самоизоляции для детей. <https://psy.su/feed/8171/>

4. Трушкина С.В. Стресс и его последствия у детей первых лет жизни // Современное дошкольное образование. - 2018. - №3(85). - С. 24-31.

## **WAYS TO SOLVE PROBLEMS RELATED TO DISTANCE LEARNING FOR STUDENTS OF THE CENTER OF ASSISTANCE TO FAMILY EDUCATION**

© 2020

*M.N. Khrykina*, educator

*Center of assistance to family education «Coast of hope», Moscow (Russia),*

*belikova.mariana.1973@mail.ru*

УДК 37.01

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ЗАКРЫТОГО ТИПА**

© 2020

*С.Е. Хум*, аспирант

*ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», Майкоп (Россия),*

*traatova@mail.ru*

Коренные социально-экономические изменения в стране, падение уровня жизни многих россиян, ослабление социальных институтов, призванных заниматься воспитанием подрастающего поколения, породили «криминальную революцию», частью которой является девиантное поведение несовершеннолетних. Такие деструктивные процессы очень болезненны вообще для людей старшего возраста, а тем более – весьма опасны для подрастающего поколения. Для подростков внутренние структуры которых еще не сформировались в гармоничный и устоявшийся «ансамбль», чрезвычайно опасна общественная неустойчивость, которая имеет место в процессе интериоризации индивидом социальных норм и смыслов. Деструктуризация социальных структур может восприниматься подростками как норма жизни (М.Э. Паатова) [2].

В настоящее время в органах внутренних дел на социально-профилактическом учете состоит свыше 200 тысяч неблагополучных семей; в стране наблюдается увеличение числа несовершеннолетних с девиантным поведением, которое проявляется в жестокости, повышенной агрессии, воровстве, хулиганстве, алкоголизме. Ежегодно несовершеннолетними совершается 100 тысяч правонарушений (материалы итоговой коллегии МВД РФ, 2018 г.). Данные негативные тенденции в современном российском обществе объективно спровоцировали процесс актуализации научно-теоретических и практических исследований в области ювенальной девиантности и разработки институциональной государственной политики превентивного реагирования [6].

Профилактика и борьба с правонарушениями несовершеннолетних есть не только одна из наиболее важных сторон их социализации, но также и процесса искоренения преступности в стране в целом. В настоящее время определение несовершеннолетних правонарушителей в закрытые учебно-воспитательные учреждения системы образования является наиболее распространенным способом профилактики безнадзорности и правонарушений. Министерство образования и науки Российской Федерации ориентирует данные специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа на обеспечение

психологической, социальной, педагогической и медицинской реабилитации несовершеннолетних правонарушителей [3].

В нашем исследовании целью социально-педагогической реабилитации подростков с девиантным поведением в условиях специальных учебно-воспитательных учреждений закрытого типа является формирование их социально-личностной жизнеспособности. ориентируясь на исследования М.Э. Паатовой, социально-личностная жизнеспособность – это интегративное личностное качество, характеризующее готовность индивида к самоопределению (нравственному, личностному, социальному, профессиональному) по собственному жизненному сценарию, а также готовность управлять этим сценарием и нести ответственность за результаты своих решений по жизненному самоопределению [4].

Вместе с тем, одним из важных аспектов формирования социально-личностной жизнеспособности подростков с девиантным поведением в процессе социально-педагогической реабилитации является их *профессиональное самоопределение*.

В психолого-педагогических исследованиях активно изучается процесс профессионального самоопределения подрастающего поколения:

- рассматриваются проблемы личностного роста (И.С. Кон, К.А. Абульханова-Славская, С.Л. Рубинштейн и др.);

- теоретико-методологические подходы развития профессионального самоопределения (Е.А. Климов, Е.И. Головаха, А.К. Маркова и др.); изучаются особенности профессиональной ориентации подрастающего поколения (Э.Ф. Зеер, Н.С. Пряжников и др.);

- раскрываются психолого-педагогические особенности подросткового и юношеского возраста в контексте профессионального самоопределения (Х. Ремшмидт, П.А. Шавир, И.В. Дубровина и др.).

Процесс профессионального самоопределения воспитанников в условиях специальных образовательных организациях закрытого типа играет особую роль в успешной постинтернатной адаптации выпускников данных учреждений. Данный процесс направлен в первую очередь на формирование субъектной активности воспитанников, «освоение новых образовательных пространств, в которых формируется опыт применения знаний и умений в практической деятельности» (Попкова, 2013). Самоопределившийся воспитанник подросткового возраста - это субъект, осознавший, чего он хочет (свои цели, намерения, жизненные планы), что он есть (свои личностные и физические свойства), что он может (свои возможности, склонности), чего от него ждут коллектив, общество (М.В. Ососова).

Траекторию профессионального самоопределения воспитанников в условиях специальных образовательных организациях закрытого типа можно обозначить следующим образом: «Я-хочу» – «Я-могу» – «Я-надо» (В.Г. Селевко). В процессе жизнедеятельности у человека возникает большое разнообразие интересов (в профессиональной сфере), и возникающее «Я-хочу» в жизни удовлетворить достаточно сложно.

Основной преградой на жизненном пути в профессиональном самоопределении выступают индивидуально-типологические особенности личности, определяющие возможности в осуществлении той или иной деятельности (возможности конкретного человека – «Я-могу»).

В течение всей жизни человек в процессе достижения личного благополучия должен ориентироваться на существующие социокультурные нормы и правила жизнедеятельности, не нарушая их («Я-надо»).

В профессиональном самоопределении воспитанника специального учебно-воспитательного учреждения закрытого типа должны соединиться «три базовых фактора» «Я-хочу» – «Я-могу» – «Я-надо» (В.Г. Селевко). Основным средством профессионального

самоопределения подростков с девиантным поведением в условиях специальных образовательных организаций закрытого типа выступают разнообразными по содержанию *реабилитационно-воспитательными ситуациями*, которые требуют от подростка проявления свойств субъекта жизнедеятельности. Результаты разрешения реабилитационно-воспитательных ситуаций будут определять возможности успешной постинтернатной адаптации воспитанников вследствие их профессионального самоопределения.

*Под реабилитационно-воспитательной ситуацией* мы понимаем специально спланированную событийную жизненную личностно-утверждающую ситуацию, затрагивающую жизненные интересы подростка-девианта и принуждающую его к гармонизации своей социально-личностной жизнеспособности (М.Э. Паатова) [5].

В исследованиях Д.В. Григорьева, Л.И. Новиковой, событийный подход в воспитании противопоставляется мероприятию. По мнению авторов, событийный подход позволяет сформировать взгляд на воспитательный процесс как на диалогическое единство ярких, запоминающихся событий в жизни воспитанника и повседневности с ее будничными делами. Событие – это субъективное переживание, а не мероприятие, хотя последнее может и должно становится для детей событием. Событие – это всегда источник личностного опыта, обновление его, встреча с Другой личностью, с иной культурой, которая затрагивает, деформирует мышление и поведение, развивает их (В.В. Сериков). Структурной единицей личностно развивающего образования является, по мнению В.В. Серикова, ситуация, востребующая, проявление личностной функции, рассматриваемая как событие. Личностно развивающая ситуация – это целостная система условий, «запускающая» механизм личностного развития.

Проанализировав работы Е.А. Крюковой, Е.М. Сафроновой, учитывая определенные ими подструктуры целостной ситуации и «шаги» проектирования, нам представляется следующее: в условиях учреждения закрытого типа необходимо создать механизмы, направленные на саморазвитие, самовосстановление воспитанников, на формирование ценностно-смыслового отношения подростков к собственной жизни, волевых усилий к самоизменению, стремления участвовать в просоциальных ситуациях-событиях. Рассмотрим возможные типы педагогических ситуаций, в которые могут быть включены воспитанники: 1) ситуация включения в творческий процесс освоения знаний; 2) ситуация встречи «с самим собой», выявляющая дефицит компетентностей; 3) ситуация, где воспитанник становится субъектом саморазвития; 4) ситуация, создающая условия собственной значимости в атмосфере эмоциональной отзывчивости и защищенности; 5) ситуация включения в конструктивные бесконфликтные отношения со сверстниками; 6) ситуация включения воспитанников в восстановление внутренних сил и энергии, для активного самовосстановления; 7) ситуации включения воспитанников в самостоятельный и ответственный выбор своего жизненного пути. В связи с этим, ситуация представляет собой сотрудничество воспитателя с воспитанником в преодолении его жизненных проблем, поиска решений выхода из трудной жизненной ситуации.

В процессе исследования нами выявлены следующие типы реабилитационно-воспитательных ситуаций, способствующих профессиональному самоопределению обучающихся с девиантным поведением в специальных образовательных организациях закрытого типа: ситуации успеха подростка в социально-значимой деятельности; ситуация «столкновения» с событиями, миром вещей, поступков, в которых пробуждается желание усовершенствовать себя; ситуация анализа, оценки и поиска решения жизненных проблем; ситуация поиска жизненных смыслов и ценностей в открытом социуме для дальнейшей успешной социализации; ситуация встречи с ДРУГОЙ личностью.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Кондратьев М.Ю. Подросток в замкнутом круге общения. – М.: Изд-во «Ист-т практического психолога»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 336 с.

2. Паатова М.Э. Критерии и уровни формирования социально-личностной жизнеспособности подростков с девиантным поведением / М.Э. Паатова // Педагогика и психология образования. – 2018. - №2.- С.130-137.

3. Паатова М.Э. Педагогическая модель процесса формирования социально-личностной жизнеспособности / М.Э. Паатова, Ю.В. Науменко // Известия Саратовского университета. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – Т. 17. вып. 2. – С. 229-236.

4. Паатова М.Э. Социально-личностная жизнеспособность подростков: технология формирования в общеобразовательных организациях // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2020. №10. С.32-43.

5. Паатова М.Э. Формирование социально-личностной жизнеспособности девиантных подростков в процессе социально-педагогической реабилитации: теоретико-методологические основы: монография / М.Э. Паатова. – М., 2017. – 135 с.

6. Паатова М.Э. Теоретико-методологический анализ социально-педагогических феноменов «девиантное поведение» и «делинквентное поведение» подростков / М.Э. Паатова, С.Н. Бегидова, Н.Х. Хакунов // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – Майкоп: изд-во АГУ. – Вып. 1(95). – 2012. – С.96-104.

## FEATURES OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS OF SPECIAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF A CLOSED TYPE

© 2020

*S.E. Hut*, graduate student

*Adyghe State University, Maykop (Russia), mpaatova@mail.ru*

УДК 37.01

## НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

© 2020

*А.А. Чернышева*, учитель начальных классов

*МБОУ гимназия №4 4 им. Деева В.Н., Ульяновск (Россия), svch1972@mail.ru*

*Е.В. Ильина*, учитель начальных классов

*МБОУ гимназия № 44 им. Деева В.Н., Ульяновск (Россия)*

*Е.В. Тургульдинова*, учитель начальных классов

*МБОУ гимназия № 44 им. Деева В.Н., Ульяновск (Россия)*

Нравственность – это совокупность духовных и душевных качеств, обеспечивающих выполнение правил поведения в обществе. Нравственность является синонимом понятия «мораль».

С.И. Ожегов, в своем словаре так поясняет термин «нравственность» - «внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы и правила поведения, определяемые этими качествами.

Компоненты нравственного воспитания:

- формирование сознания связи с обществом, зависимости от него, необходимости согласовывать свое поведение с интересами общества;

- знакомство с нравственными идеалами, требованиями общества, доказательства их правомерности и разумности;

- превращение нравственных знаний в нравственные убеждения, создание системы этих убеждений; формирование устойчивых нравственных чувств, высокой культуры поведения как одной из главных проявлений уважения человека к людям; формирование нравственных привычек (26, с103).



Основные задачи нравственного воспитания:

1. Формирование нравственного сознания.
2. Воспитание и развитие нравственных чувств, как основы проявления нравственной воли.
3. Выработка умений и привычек нравственного поведения.

В младшем школьном возрасте нравственное воспитание служит механизмом для формирования личностных качеств ребенка (доброта, уважение, ответственность, справедливость, умение дружить, взаимовыручку и взаимопомощь).

Очень важным моментом является применение и формирование культурно-нравственных идеалов, к которым стремится человек на разных этапах исторического развития. Нравственные идеалы формируются в виде общепринятых систем взглядов и мнений в рамках гуманистического мировоззрения.

Ученые в разное время признавали огромную роль нравственности в развитии и формировании личности. На нравственное формирование личности оказывают воздействие многие социальные условия и биологические факторы, но решающую роль в этом процессе играют педагогические факторы, как наиболее управляемые, направленные на выработку определенного рода отношений.

Видами нравственного воспитания являются индивидуальное и массовое воспитание.

Характеристикой младшего школьного возраста является то, что ребенок обладает повышенной восприимчивостью к усвоению новых для него нравственных норм и правил. Поэтому этот возраст можно назвать сензитивным периодом для развития нравственных качеств.

Для ребенка такого возраста большую роль играет чувство эмпатии – умения и способности выражать свое отношение на эмоции другого человека.

Согласно данным исследований социокультурных практик, осуществляемых учителями начальной школы, педагогами дополнительного образования, социологами, культурологами и психологами, происходят некоторые метаморфозы в сознании современного человека, такие как развитие социального пессимизма, ухудшение социального самочувствия, утрата внутренних ориентиров поведения и нарастание агрессивности, напряженности. Другие исследования показывают, что общество оказалось неспособным защитить ребенка от негативного влияния СМИ, безнравственности взрослых и отсутствия положительных ориентиров. Ребенок развивается в условиях социально-культурной депривации, когда не удовлетворяются его самые элементарные потребности при освоении культуры, в досуге, в социально-одобряемых средствах самореализации.

Исследования показывают, что в современной социокультурной ситуации востребован особый тип личности – свободной, автономной, ответственной, с рефлексивным сознанием, способной к самоорганизации и саморазвитию. Соответственно, этот тип личности задает целевой ориентир современному начальному образованию. Общество диктует потребность в формировании социокультурного молодого человека, поэтому следует рассматривать воспитание как специфическую педагогическую деятельность, направленную на создание эффективных условий развития и саморазвития школьника начальных классов, а также возможностей его свободного творческого самовыражения.

Одной из основополагающих характеристик «человека культуры» является его способность к познавательной деятельности, т.е. продуктивному воображению, творческому и свободному преобразованию реальности на основе своих культурных потребностей. Современная культурология рассматривает культурно-досуговую деятельность как процесс создания условий для мотивационного выбора личностью

предметной деятельности, причем этот процесс определяется также культурными потребностями личности, ее интересами.

Культурные потребности личности – собственно человеческое начало в человеке, средоточие национальных ценностей (красота, добро, истина и др.) и средств жизнедеятельности (представления об окружающем мире и действительности, способы активного воздействия на «вторую природу», проявления эмоционально-оценочного отношения к происходящему в «зоне ближайшего развития»).

При формировании культуры младшего школьника рождаются и развиваются такие главные образующие личности ребенка, как воображение и основанное на нем художественно-эстетическое творчество, произвольность в виде способности к самостоятельным поступкам, потребность ребенка активно действовать в мире. С другой стороны, преобразовательной деятельности соответствуют познавательные потребности, ценностно-ориентировочной деятельности – ценностно-ориентировочные потребности, коммуникативной деятельности – коммуникативные потребности и т.д., но все они являются составляющими культурных потребностей.

Важно отметить, что становление социальных потребностей приобретает в полном объеме жизнедеятельный характер, становится императивом развития. Усложнение социальных связей открывает для школьника подлинное содержание феномена свободы как ключевого понятия для характеристики социальной сферы бытия человека. Зависимость от действий взрослых людей и поиск возможностей для личного самоутверждения являются стартовой площадкой для гораздо более сложного процесса – самоопределения в кругу сверстников.

Открытие своего «Я» совершается именно в социокультурной сфере, а складывающиеся стереотипы поведения в разных ситуациях начинают формировать «ядро» личности – культурные потребности и культуру ребенка.

Таким образом, социокультурная деятельность учителя и педагога направлена на удовлетворение культурных потребностей и интересов, на формирование культуры ребенка. Всестороннее развитие детской личности является целью такой деятельности, в процессе которой младший школьник приобретает способность к социализации и адаптации к разным сторонам жизни общества; внешняя форма социокультурной деятельности, как результат саморефлексии и самоиндификации, оборачивается во внутреннюю преобразовательную активность детей, формирует нравственные ценности.

Социокультурное развитие младших школьников возможно с помощью проектирования.

Сущность процесса нравственного воспитания в том и состоит, чтобы сформировать у ребенка гуманистическую направленность личности, помочь ему вырабатывать у себя общественные качества, развивать себя как личность через механизмы собственных творческих усилий самовоспитания.

Нравственный потенциал человека, как и других общечеловеческих ценностей, служит основанием мотивации и регулирования человеческого поведения.

Методологической основой разработки и реализации ФГОС общего образования является Концепция духовно-нравственного воспитания, где записано: «Важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина Российской Федерации».

Духовно-нравственное воспитание предполагает становление отношений ребёнка к Родине, обществу, коллективу, людям, к труду, своим обязанностям и к самому себе, и, соответственно, развитие качеств: патриотизма, толерантности, товарищества, активное отношение к действительности, глубокое уважение к людям.

Учитывая безусловные достоинства социокультурных проектов и возрастные возможности младших школьников, реально и целесообразно их применение уже в начальном звене школьного образования. А тенденции, проявляющиеся в организации социокультурных проектов, свидетельствуют о необходимости применения таковых для воспитания нравственности у детей младшего школьного возраста.

Безусловно, для того чтобы формирование образованного и высоконравственного человека проходило успешно, необходимо постоянное совершенствование учебно-воспитательного процесса в школе, укрепление единства обучения и воспитания, постоянное и тесное сотрудничество и взаимодействие школы, семьи и общественности. Важность воспитания нравственных качеств у школьников трудно переоценить. Готовя младших школьников к жизни, учителя должны стремиться развивать у них ценные и важные трудовые умения и навыки, высокие нравственные качества: благородство, милосердие, сочувствие, любовь к Родине, скромность, честность, правдивость.

Интеграция обозначенных качеств создает целостное впечатление о нравственном облике личности, её воспитанности, свидетельствует о всестороннем её развитии, о высоком смысле её трудовой и общественной деятельности.

Уровень нравственной воспитанности – это мера соответствия развитых социально-ценностных отношений ребёнка и его разносторонних функций, обеспечивающих полноту человеческой жизни, тому уровню культуры, которого достигло человеческое общество на данный момент своего исторического развития.

Диагностика уровня нравственной воспитанности необходима для отслеживания эффективности принятых методов нравственного воспитания и, в случае необходимости, последующей их корректировки.

При изучении сформированности нравственной воспитанности необходимо использовать не одну методику, а комплекс, в котором методы дополняли бы друг друга.

Для выявления исходного уровня нравственной воспитанности можно применять различные диагностики. Вот некоторые из них: «Диагностика изучения уровня сформированности нравственных понятий у учащихся». А.А.Савчук; «Диагностика нравственной самооценки» Л.Н.Колмогорцева; «Незаконченные предложения» Заеко Т.А.; «Диагностика нравственной мотивации» Коровина Е.А.

Развивать нравственные качества школьников можно с помощью социокультурного проектирования. Работая над проектами социальной направленности, дети приобретают социально значимые качества личности.

Нравственное воспитание младших школьников – это одна из самых сложных задач педагога. Решая ее, учителю требуется не только знание предметов начальных классов и методики их преподавания, а еще и умение направлять свою деятельность на формирование нравственного воспитания детей. Вопросы нравственного воспитания, совершенствования ребенка волновали педагогов и родителей всегда и во все времена. Особенно сейчас, когда очень часто можно встретить насилие и жестокость, проблема нравственного воспитания становится все более актуальной.

Учитывая безусловные достоинства социокультурных проектов и возрастные возможности младших школьников, реально и целесообразно их применение уже в начальном звене школьного образования. А тенденции, проявляющиеся в организации социокультурных проектов, свидетельствуют о необходимости применения таковых для воспитания нравственности у детей младшего школьного возраста.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Арябкина И.В. Инновационные подходы к духовно-нравственному развитию личности // Гуманитарные науки в г. Ялта. 2016. №3. С. 49-55.
2. Воспитание личности школьника в нравственной деятельности: метод. рекомендации / Ом.гос.пед.ин-т им. А.М. Горького. - Омск: ОГПИ, 1991. – 43 с.

3. Гулмадов Ф. Формирование у младших школьников нравственных знаний и поведения в коллективной деятельности: Дисс. . к.пед.н.: 13.00.01.- Душанбе, 1988. 182 с.
4. Мудрик А.В. Социальное воспитание в воспитательных организациях // Вопросы воспитания. 2010. № 4 (5). С. 38-43.

## MORAL EDUCATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

© 2020

*A.A. Chernysheva*, учитель начальных классов  
*Gymnasium 44 named V.N. Deev, Ulyanovsk (Russia), svch1972@mail.ru*  
*E.V. Ilyina*, primary school teachers  
*Gymnasium 44 named V.N. Deev, Ulyanovsk (Russia)*  
*E.V. Turguldinova*, primary school teachers  
*Gymnasium 44 named V.N. Deev, Ulyanovsk (Russia)*

УДК 796.012.124

## ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ ЮНЫХ ЛЫЖНИКОВ 12-13 ЛЕТ, ПРОЖИВАЮЩИХ В УСЛОВИЯХ ВЫСОКИХ ШИРОТ

© 2020

*И.П. Шевелев*, магистрант кафедры теоретических основ физического воспитания и адаптивной физической культуры  
*ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова», Архангельск (Россия)*  
*И.Е. Корельская*, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой физической культуры  
*ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова», Архангельск (Россия), i.korelskaya@narfu.ru*

Одним из важных условий эффективности подготовки лыжников является учет морфологических показателей при отборе спортсменов для занятий лыжным спортом, а также построение учебно-тренировочного процесса с учетом возрастных и индивидуальных особенностей организма спортсмена [3].

Введение в практику работы с юными спортсменами мониторинга функционального состояния позволяет определять текущее состояние, учитывать состояние систем аэробного и анаэробного энергообеспечения организма каждого спортсмена. В дальнейшем данные комплексного контроля за спортсменами используются при планировании объема тренирующих воздействий и оценке эффективности средств восстановления. Такой подход к спортивной подготовке в детском спорте является актуальным, позволяющим повысить эффективность тренировочного процесса с учетом физического развития и функционального состояния спортсмена.

Проживание населения в условиях высоких широт имеет свою специфику. Это связано, в частности, с тем, что человек проживает на территории, имеющей свои особенности. Условия среды обитания на Севере, воздействуя на организм человека, предъявляют повышенные требования к его адаптационным механизмам и способствуют формированию определенных функционально-морфологических изменений, носящих приспособительный характер. Поэтому изучение физического развития и функциональной подготовленности юных лыжников, постоянно проживающих на Севере, является актуальным.

Цель исследования - охарактеризовать физическое развитие и функциональную подготовленность юных лыжников 12-13 лет, занимающихся лыжными гонками и проживающих в условиях высоких широт.

Задачи исследования:

1. Выявить уровень физического развития лыжников 12-13 лет.
2. Выявить функциональную подготовленность в начале и в конце соревновательного периода.
3. Оценить уровни напряжения адаптивных изменений юных спортсменов, проживающих в условиях высоких широт.

Объектом исследования является спортивная подготовка лыжников-гонщиков 12-13 лет.

Предметом исследования является динамика физического развития и функциональной подготовленности юных спортсменов.

Гипотеза исследования – спортивная подготовка с учетом физического развития и функционального состояния кардиореспираторной системы подростков 12-13 лет, занимающихся лыжными гонками, ведет к сохранению здоровья спортсменов и спортивному отбору для дальнейшей карьеры в спорте.

Организация исследования. Исследования проводились на территории Архангельской области в г. Нарьян-Маре, на лыжной базе СШОР «Труд». Исследование выполняли в условиях учебно-тренировочного сбора, с интервалом в один год, а именно в подготовительном периоде, в бесснежный этап подготовки – октябрь 2018 г. и октябрь 2019 г. На основании информированного согласия родителей в исследовании приняли участие группа лыжников, юношей в возрасте 12-13 лет в количестве 22 человек. Для статистического анализа было выбрано 22 человека практически здоровых людей. Лыжники имели подготовку на уровне третьего, второго и первого взрослого разряда и занимались в спортивной школе в течение 2-3 лет. Все участники исследования проживают на территории высоких широт Архангельской области. При проведении оценки физического развития и сердечно-сосудистой системы, условия тестирования на первом и втором этапах были одинаковыми. Анализ сравнительных показателей физического развития и морфофункциональных показателей юных спортсменов выполнен с помощью пакета прикладных программ статистической обработки данных SPSS23.

Результаты исследования. В качестве основных показателей, для исследования оценки физического развития были взяты: возраст, длина тела, масса тела, Индекс Кетле. В ходе исследования оценки физического развития спортсменов-лыжников выявили, что на первом этапе все юноши имели возраст 12 лет, а на втором этапе – 13 лет. При сравнительной оценке длина и масса тела юношей в возрасте 12-13 лет выявили изменилась статистически достоверно, а окружность грудной клетки и Индекс Кетле имеет тенденцию к изменению в сторону улучшения, при недостоверном уровне значимости (табл. 1).

**Таблица 1 - Оценка физического развития лыжников**

№№	Показатели	1 этап	2 этап	t
1	Длина тела, см	141,4±1,22	150,3±1,02	5,33**
2	Масса тела, кг	32,45±0,74	39,62±1,01	2,55*
3	ОГК, см	68,18±1,19	72,05±1,06	1,8
4	Индекс Кетле, у.е.	16,29±0,31	17,54±0,36	2,21*

Примечание: \*  $p < 0,05$

\*\*  $p < 0,01$

На момент начала исследования в группе лыжников показатель длины тела составил 141,4±1,22 см. На 2 этапе измерения, через один год, показатель увеличился до 150,3±1,02 см, при  $p < 0,01$ . Установлено, что подростки, проживающие в условиях Арктического

региона, характеризуются неравномерностью ростовых процессов с преобладанием длины тела в возрасте 12-13 лет у мальчиков. Проживание в суровых климатических условиях влияет на процессы изменчивости телосложения, формируя более быстрые темпы роста и увеличения массы тела (в большем долевым содержании костного и жирового компонентов) при сохранении общих закономерностей роста и развития детского организма [1, 2].

Анализ результатов массы тела лыжников на первом этапе составил  $32,45 \pm 0,74$  кг, на втором этапе –  $39,62 \pm 1,01$  кг. Данные изменения достоверны и статистически значимые ( $p < 0,05$ ) и соответствуют 4 зоне развития по центильным показателям Архангельского региона.

Оценка физического развития невозможно без анализа развития окружности грудной клетки (ОГК) спортсменов. Данный показатель важен для видов спорта связанных длительными аэробными и анаэробными нагрузками. При оценке ОГК выявлена тенденция изменения данного показателя в сторону улучшения, при недостоверном уровне значимости. Полученный результат еще раз подтверждает, что юноши в 12-13 лет развиваются неравномерно.

При оценивании результатов физического развития по Индексу Кетле выявили неоднородность показателей весоростового индекса. Всю выборку раздели по пяти уровням физического развития. Анализируя результаты показателей весоростового индекса Кетле, выявили, что спортсмены занимающиеся лыжными гонками имеют гармоничное развитие. Следует отметить, что изменения результатов, полученные на втором этапе достоверны и статистически значимые ( $p < 0,05$ ).

Исследование пульса является одним из главных и наиболее доступных методов изучения функции сердца. Частота сердечных сокращений зависит от возраста и спортивной подготовленности подростков, а также от типа нагрузок и их систематичности. Ориентируясь на показатели ЧСС можно более рационально дозировать объем и интенсивность физической нагрузки, паузы отдыха между упражнениями, выявить всевозможные нарушения в деятельности сердечно-сосудистой системы. В ходе исследования на 1 и 2 этапах проводились измерения ЧСС, САД и ДАД в состоянии покоя, для определения текущего состояния сердечно-сосудистой системы спортсменов в возрасте 12-13 лет с целью предотвращения развития тоногенной дилатации полости левого желудочка, (табл. 2).

Достоверной разницы в показателях состояния сердечно-сосудистой системы не было обнаружено, но отмечается тенденция к уменьшению ЧСС у спортсменов к 13 годам, что в свою очередь указывает на преобладание парасимпатических влияний отделов вегетативной нервной системы на работу сердца. При оценке артериального давления в покое выявлена стабилизации как САД, так и ДАД. Анализ результатов показал, что кардио-показатели соответствуют возрастной норме юношей 12-13 лет и являются отражением общебиологической закономерности.

**Таблица 2 - Оценка сердечно-сосудистой системы на этапах подготовки у лыжников в возрасте 12-13 лет**

№	Показатель	1 этап	2 этап	p
1	ЧСС уд/мин	$77,4 \pm 0,26$	$75,0 \pm 0,23$	1,09
2	САД мм.рт.ст.	$90,9 \pm 1,26$	$95,0 \pm 1,58$	2,03
3	ДАД мм.рт.ст.	$57,2 \pm 1,46$	$60,2 \pm 1,25$	1,54

Двойное произведение (ДП) характеризует состояние регуляции сердечно-сосудистой системы и отражает степень адаптации к нагрузкам у молодых лыжников. Чем меньше показатель ДП, тем выше регуляция сердечно-сосудистой системы организма человека. При оценке на первом этапе значение ДП составило 70,63 у.е., а на втором этапе

результат изменился в сторону улучшения, при недостоверном уровне значимости. Следовательно, можно предположить о достаточном уровне физической подготовленности юных спортсменов и правильном сочетании объема и интенсивности физической нагрузки, выполненной в течение годового цикла подготовки.

Выводы. Полученные данные проанализированы со значениями нормы по Архангельскому региону. Проведена оценка физического развития подростков в возрасте 12-13 лет и установлено, что они соответствуют 4 и 5 зоне развития по центильным показателям. Из этого можно сделать вывод, что физическое развитие спортсменов-лыжников, проживающих в условиях высоких широт, является гармоничным, соответствующим возрасту.

При оценке функциональной подготовленности сердечно-сосудистой системы отмечается тенденция к уменьшению ЧСС у спортсменов к 13 годам, что в свою очередь указывает на преобладание парасимпатических влияний отделов вегетативной нервной системы на работу сердца и характеризует развитие выносливости у лыжников. При оценке АД в покое выявлена стабилизация как САД, так и ДАД. Анализ результатов показал, что функциональные показатели сердечно-сосудистой системы соответствуют возрастной норме юношей 12-13 лет и являются отражением общебиологической закономерности. Двойное произведение изменилось в сторону улучшения, при недостоверном уровне значимости. Следовательно, можно предположить о достаточном уровне физической подготовленности юных спортсменов и правильном сочетании объема и интенсивности физической нагрузки.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Учебно-методические рекомендации по теме «Физическое развитие и физическое воспитание детей». Сост. – Волокитина Т., Никитинская Н.И., Архангельск, 1992.
2. Черноземов В. Г. Методы физиологического исследования [Текст]: учебно-метод. пособие / В. Г. Черноземов, Н. В. Афанасенкова, И. А. Варенцова; Сев. (Аркт.) федер. ун-т им. М. В. Ломоносова – Архангельск, 2017. – 160 с.
3. Чуракова М.Д. Оценка физического развития в системе подготовки лыжников-гонщиков 12–13 лет // В сборнике: Ломоносовские научные чтения студентов, аспирантов и молодых ученых – 2020. В 2-х томах. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова»; составитель Ю. С. Кузнецова. 2020. С. 771-774.

#### **PHYSICAL DEVELOPMENT AND FUNCTIONAL PREPARATION OF YOUNG RACING SKIER 12-13 YEARS OLD IN HIGH LATITUDE CONDITIONS**

© 2020

***I.P. Shevelev***, master student of the department of theoretical foundations of physical education and adaptive physical culture

*Northern (Arctic) Federal university named M.V. Lomonosov, Arkhangelsk (Russia)*

***I.E. Korelskaya***, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
of the department physical culture

*Northern (Arctic) Federal university named M.V. Lomonosov, Arkhangelsk (Russia),  
i.korelskaya@narfu.ru*

УДК 373.1

## **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СИСТЕМА УЧЕБНЫХ, СОЦИАЛЬНЫХ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ (КОМПАРАТИВИСТСКИЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЯМ УЧЕНЫХ РАЗНЫХ СТРАН)**

© 2020

*Д.Е. Шевелева*, педагог-психолог  
*Москва (Россия), dsheveleva@yandex.ru*

Инклюзивное образование, как педагогический феномен конца XX - начала XXI вв. и инновационный подход к организации обучения в системах образования разных стран, может быть рассмотрено в виде комплекса и сочетания учебных, социальных и психологических компонентов. Исходя из такой трактовки, все инклюзивное образование представляется как системная инновация в теории и практике массовой школы. Массовая школа как социальный институт, отвечающий философским и мировоззренческим основам общественно-государственного развития, принимает на себя функцию по интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и особыми образовательными потребностями (ООП). Далее, ввиду системного характера инклюзии и одновременно обращаясь к каждому компоненту в его специфическом содержании, в массовой школе должны быть представлены и развернуты все компоненты. Тем самым получит подтверждение современная педагогическая парадигма и право на образование детей с ОВЗ и ООП будут реализовываться в условиях совместного со здоровыми детьми обучения.

Наравне с теоретическим пластом, исследующим и обосновывающим системный характер инклюзии, этот вопрос должен быть прояснен для прикладной сферы с целью создания соответствующих организационно-педагогических условий в массовой школе. Учебные, социальные и психологические компоненты, равнозначно реализуемые в инклюзивном образовании, каждый со своей стороны позволяет проводить интеграцию и способствуют максимально полному включению детей с ОВЗ / ООП в общеобразовательный класс / в массовую школу. При этом учебные и социальные стороны относятся к внешним факторам – организация обучения и принадлежность учеников с ОВЗ к школьному социуму; психологическая сторона – к внутреннему психологическому состоянию самого ребенка с ОВЗ, проходящему интеграцию в массовую школу.

Учебный компонент инклюзивного образования соотносится с принципами гуманизации и индивидуализации обучения, которыми обеспечивается удовлетворение особых образовательных потребностей учеников с ОВЗ. Педагогическая деятельность и прикладные технологии в рамках гуманизации и индивидуализации – основополагающий фактор и содержательное свойство обучения по типу инклюзивного. На сегодняшний день выделяются несколько педагогических стратегий и ряд прикладных приемов, дающих возможность придерживаться принципов гуманизации и индивидуализации и проводить обучение детей с различными патологиями, не исключая их из системы общего образования. Можно заключить, что гуманизация и индивидуализация образуют такой тип обучения, который соответствует модели образовательной интеграции – принципы гуманизации и индивидуализации, каждый со своей стороны, создают основания для интеграции детей с ОВЗ / ООП в массовую школу.

Так, в соответствии с гуманизацией и в рамках современных тенденций в образовании происходит реформирование массовой школы: имеются не только организационно-педагогические условия для обучения здоровых детей, но и создается среда для учеников, которые не попадают в границы психофизического здоровья и имеют отрицательные отклонения от возрастных норм развития. Гуманистический посыл системы общего образования заключается в смене парадигмы; новой парадигмой, в ее философско-мировоззренческих постулатах, для всех детей утверждается свободный



доступ в массовую школу. Индивидуализация позволяет выбирать педагогические подходы, наиболее приближенные к учебным возможностям конкретного ребенка, и дифференцированно выстраивать учебный процесс, отказываясь от унификации подходов, технологий и методов обучения.

Детей с ОВЗ с особыми образовательными потребностями, интегрированных в массовую школу, можно дифференцировать на две группы: дети, имеющие патологии и нарушения, не связанные с отставанием в интеллектуальном развитии (нарушения зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата), и дети, чей интеллектуальный уровень вследствие патологии ниже возрастных нормативов. В качестве специальных педагогических технологий для детей первой группы могут предлагаться вспомогательные, дополнительные и частично отличные от традиционного обучения способы работы. К этим способам относятся: увеличение числа видео- и аудиоматериалов (дополнительные иллюстрации, схемы, компьютерные изображения, слушание вместо самостоятельного чтения), выполнение заданий в удобной для учеников форме (например, устные ответы вместо письменных и выполнение работ в электронной форме), при сниженном темпе работы детям может предоставляться больше времени для выполнения учебных заданий [3; 5; 11].

Иные способы индивидуализации и адаптации обучения требуются для детей со сниженным уровнем интеллектуального развития (умственная отсталость и задержка психического развития – ЗПР). Дети этой группы, не справляющиеся / плохо справляющиеся с учебной программой для массовой школы, обучаются по особым программам (часто заимствованных из специальных, коррекционных школ) с облегченным учебным материалом. В отдельных случаях (часто это происходит в инклюзивном образовании зарубежья) учебные программы разрабатываются индивидуально с учетом образовательных возможностей конкретного ребенка. При разработке программ учитываются: актуальный уровень когнитивного развития ученика, его возможности к усвоению нового материала, потенциальные перспективы дальнейшего развития и наличие компенсаторных механизмов для замещения нарушенных функций. Таким образом, при широкой предварительной психолого-педагогической диагностике учитывается множество факторов; это, в свою очередь, позволяет разработать индивидуальную учебную программу, максимально приближенную к образовательному уровню и интеллектуальным возможностям ребенка [4; 9; 10].

При обучении в общеобразовательном классе учеников по разным программам (большая часть детей обучаются по общеобразовательной программе, отдельные ученики или ученик – по специальной, адаптированной программе) обязательно присутствие второго, дополнительного педагога, относящегося к системе специального образования. При такой организации обучения основной учитель распределяет свою работу между здоровыми учениками – для объяснения нового материала, объяснения и проверки выполненных заданий – и учеником (ученика), обучение которых (которого) проходит по индивидуальной учебной программе. Функции второго педагога – дополнительное объяснение ученику с когнитивными отставаниями нового материала, помощь при выполнении заданий, а также консультирование (в случае необходимости) основного учителя по вопросам наиболее эффективных технологий и методик специального обучения.

Социальные компоненты инклюзии – принятие здоровыми детьми соученика с ОВЗ. Реализация этого компонента не происходит спонтанно, без целенаправленной психологической работы и участия педагогов и психологов. На сегодняшний день имеются данные, что дети с ОВЗ, интегрированные в общеобразовательный класс, зачастую оказываются в изолированной позиции и игнорируются здоровыми одноклассниками. При таких явлениях дискредитируется идея инклюзивного образования,

т.к. в совместном обучении не реализуется его основная функция – создание условий для социальной интеграции детей с ОВЗ и их реальное включение в микросоциум здоровых сверстников.

Для решения вопроса по реализации социального компонента инклюзии в педагогике и психологии разных стран мира предлагаются подходы и технологии работы со здоровыми детьми. Данные подходы и технологии могут быть разделены на две группы. К первой группе относятся приемы, направленные на информирование здоровых детей о присутствии в мире людей (детей) с различными психофизическими нарушениями. С помощью различных педагогических техник (рассказы, дискуссии, тематические обсуждения) дети узнают о гуманизации современных социальных отношений и о политике равенства всех людей, которая была провозглашена и определяет важные мировые тенденции во второй половине XX и в начале XXI вв. (Ознакомительно-информационный аспект работы со здоровыми детьми очень важен: здоровые дети часто не имеют опыта встреч и общения со сверстниками с ОВЗ и вследствие этого испытывают дискомфорт и некомпетентность, находясь в общем с «особым» ребенком физическом и социальном пространстве). Вторая группа подходов и технологий (наиболее полно представленных в зарубежной педагогике и инклюзивном образовании) основана на непосредственном и целенаправленном объединении в общеобразовательном классе здоровых детей и детей с ОВЗ и создании между ними сплоченности. Это достигается посредством различных бесед и обсуждений, в которые (при активном участии учителя) включаются все дети класса, и при планировании и проведении общих мероприятий, в которых также принимают участие все дети класса, независимо от нормативного или аномального развития и характера психофизических ограничений [1; 8].

Также, ввиду случаев интеграции в общеобразовательный класс детей с отставаниями в социальном развитии и значительными трудностями социализации (например, дети с расстройствами аутистического спектра – РАС) за рубежом представлены специальные методики. Работа с использованием этих методик заключается в объединении здоровых детей с целью помощи и поддержки одноклассника. В качестве примера можно привести североамериканскую методику «Круг друзей» для учеников с РАС. В рамках этой методики здоровые дети (с обязательным участием и направлением их деятельности педагогом) определяют особые социальные и образовательные потребности одноклассника с РАС; далее происходит взаимодействие детей и ребенок РАС, как «центр круга» получает помощь в адаптации к школе и больше включается в учебную и социальную деятельность. Таким образом, в фокусе социального компонента инклюзии в общеобразовательном классе формируется дружественная, принимающая среда здоровых детей. В свою очередь, у ребенка с РАС, взаимодействующего с одноклассниками, развиваются социальные компетенции, происходит обращение к внешним условиям и становится менее отчужденной (насколько возможно при данной патологии) его позиция по отношению к внешнему миру и, прежде всего, к социуму [7].

Психологическая сторона инклюзии выражается как психологические показатели детей с ОВЗ, интегрированных в массовую школу (в фокус внимания помещается не только их интеллектуальный уровень). У ребенка должна быть сформирована позиция принятия по отношению к режимным и учебным моментам, которые определяют порядок пребывания и обучения в школе. Внутренняя позиция школьника и способность к поведению, которое соответствует принятым в школе (и на уроке) правилам, свидетельствуют о школьной адаптации ребенка и об отсутствии «зоны риска», связанной с его интеграцией.

Другая составляющая в психологическом аспекте инклюзии заключается в уровне социального развития детей с ОВЗ и в их социальной компетентности для взаимодействия (контактов, длительного общения, дружбы) с одноклассниками. Данное направление,

также позволяющее безболезненно проводить школьную интеграцию, имеет большую актуальность для науки и практики, т.к. у детей с ОВЗ зачастую присутствует отставание в социальном развитии, социальный инфантилизм и они неспособны взаимодействовать с другими детьми соответственно своему возрасту.

Психологическая работа по повышению уровня социального развития и формированию умений и навыков, обеспечивающих просоциальное поведение в среде других детей, (аналогично другим задачам) можно отнести к важным аспектам школьной адаптации у детей с ОВЗ. В результате целенаправленной работы у детей формируются умения поддерживать разговор при демонстрации уважения и доверия к собеседнику, высказывать благодарность, умение отказываться в вежливой форме от каких-либо предложений, выражать свое мнение социально приемлемыми способами [1; 6].

Психологическое состояние детей и, следовательно, психологические аспекты инклюзии были исследованы в специальной психологии и педагогике разных стран. Так, Р. Боровский (Польша), обращаясь к вопросам совместного обучения его главным критерием называет уровень социальной защищенности детей с ОВЗ и выделяет ее объективные и субъективные показатели. К объективным показателям автор относит соответствие поведения ребенка нормам, принятым в учебном заведении, и его участие в социальной деятельности, к субъективным – наличие у ребенка чувства безопасности и комфортность его пребывания в школьном социуме [2, с. 196]. Таким образом Р. Боровский не редуцирует интеграцию детей с ОВЗ в массовую школу до их академических показателей и успеваемости. В трактовке этого исследователя значимыми является общее психологическое состояние ребенка и его «Я-позиция» по отношению к образовательной среде.

Итак, заключим, системность и взаимосвязь различных компонентов в инклюзивном образовании доказывает масштабность действий, которыми должен сопровождаться новый курс в образовании. Приоритет одного из компонентов без направленности на другие может расцениваться как дефицит ресурсов и мер для нововведений в массовой школе и, следовательно, как недостаточные условия для интеграции. В этом случае возможен риск дискредитации философско-методологических идей совместного обучения. Таким образом, интеграция детей с ОВЗ в массовую школу должна происходить на основе соблюдения всех организационно-педагогических условий инклюзии и при положительных оценках по учебному, социальному и психологическому направлениям. Эти направления на сегодняшний день составляют наиболее полную качественную структуру инклюзивного образования в России и за рубежом.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Банч Г. Включающее образование. Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе / Пер. с англ. Н. Грозной и М. Шихиревой. М.: Прометей, 2005. 88 с.
2. Боровский Р. Теория и практика социальной защиты детей-инвалидов в Польше. Дисс. д-ра пед. наук. Ярославль: 2003.
3. Гончаренко М.С. Индивидуализация подхода в обучении детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной программы // Материалы научно-практической конференции «Инклюзивное образование: методология, практика, технология» (20-22 июня 2011, Москва), редкол. Алехина С.В. и др. М.: МГППУ, 2011. 244 с.
4. Екжанова Е.А., Резникова Е.В. Основы интегрированного обучения. М.: Дрофа, 2008. 286 с.
5. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / авт.-сост. А.А. Наумова, В.Р. Соколова, А.Н. Седегова. – Волгоград: Учитель, 2012. 147 с.

6. Самсонова Е.В. Основные педагогические технологии инклюзивного образования / Материалы III Международной научно-практической конференции «Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы», под ред. С.В. Алехиной. М.: МГППУ, 2015. 528 с.

7. Barratt P., Joy H., Potter M., Thomas G., Whitaker Ph. Circle of Friends. A peer based approach to supporting children with autistic spectrum disorders in school: URL: [http://www.leics.gov.uk/autism\\_circle\\_of\\_friends.pdf](http://www.leics.gov.uk/autism_circle_of_friends.pdf)

8. Różańska L. Różnica klasy integracyjnej w szkole masowej: URL: <http://www.edukacja.edux.pl/p-7192-roznica-klasy-integracyjnej-w-szkole-masowej.php> Дата обращения 17.01.2013

9. Tomlison C.A. The differentiated classroom. URL: [www.ascd.org](http://www.ascd.org)

10. Weselby C. What is Differentiated Instruction? Examples of How to Differentiate Instruction in the Classroom. URL: <https://education.cu-portland.edu/blog/classroom-resources/examples-of-differentiated-instruction/>

11. Wiese E.S. Integrationsfördernde Diagnostik. Im Spannungsfeld zwischen theoretischem Anspruch, tradierten Gepflogenheiten und pragmatischen Zwängen // Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft. 2001. - №2.

### **INCLUSIVE EDUCATION AS SYSTEM EDUCATIONAL, SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL COMPONENTS (COMPARATIVE APPROACH TO REASERCHES OF SCIENTISTS OF VARIOUS COUNTRIES)**

© 2020

*D.E. Sheveleva*, educator-psychologist  
*Moscow (Russia), dsheveleva@yandex.ru*

УДК 37.01

### **ПРОБЛЕМАТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ, КАК КЛЮЧЕВОГО КОМПОНЕНТА УСПЕШНОЙ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2020

*А.А. Щеглов*, учитель географии  
*МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 40 г. Белгорода», Белгород (Россия), sheglovv1998@mail.ru*

Современное общество уже не может представить жизнь без информационно-коммуникационных технологий. Каждая сфера человеческой деятельности подвергается модернизации, в связи с этим особую важность имеет процесс информатизации в образовании. Сегодня информационно-коммуникационные технологии занимают свою нишу и в воспитательно-образовательном пространстве образовательных учреждений.

Ранее знакомство ребенка с современными средствами информационно-коммуникационных технологий значительно сокращает психологические препятствия между ним и современным оборудованием, так как в основном для детей компьютер представляет собой уникальную и занимательную игрушку.

Познавательная активность характеризуется способностью самостоятельно или под тактичным руководством взрослого приобретать знания. Поэтому необходимо не только поддерживать, но и создавать условия для самостоятельного поиска информации детьми.

Мультимедийные средства приходят на помощь в развитии памяти и внимания у дошкольников. Именно здесь информационно-коммуникационные технологии играют важную роль для осмысленного и долговременного запоминания важной информации. Даже самые простые незамысловатые занятия на компьютере помогают развивать

интеллект и моторику. Мозг ребенка – это биологический компьютер, поэтому, чем внимательнее ребенок всматривается в том, над чем работает, тем больше пользы для его мозга. Поэтому очень важна совместная деятельность моторного и зрительного рецепторов.

Различные отечественные и зарубежные исследования в сфере использования компьютера в системе школьного образования показывают не только возможность и целесообразность, но и особую роль в развитии интеллекта и личности ребенка в целом.

Одними из важнейших средств информационно-коммуникационных технологий, применяемых в образовании детей дошкольного возраста, являются презентации, слайд-шоу, мультимедийные фотоальбомы, видеоролики, игры и т.д. Именно это помогает полностью раскрыть наглядно-образное мышление, что является главной характеристикой умственного развития школьника. Как говорится: «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать». Овладение школьниками компьютерными технологиями определяет способность к размышлению, анализу и возможности делать выводы, а этот самый главный показатель готовности ребенка к школе.

С помощью внедрения современных информационных технологий в образовательный процесс педагоги придерживаются принципа наглядности, меняя устаревшие плакаты и демонстрационный материал на красочный материал в электронном варианте, он ярок, длительно удерживается в памяти за счет возможности применения различных спецэффектов, превращений и звуковых приставок.

Современная эпоха характеризуется быстропротекающими, центробежными тенденциями, которые во многом обуславливают не только стремительную глобализацию человечества, но также и повсеместное внедрение информационно-компьютерных технологий во все сферы жизнедеятельности человека. Во-первых, это обуславливается более высокими запросами, принципиально отличающимися от предыдущих требований и вызовов общества в целом. Во-вторых, стоит подчеркнуть имеющуюся динамику общественного развития, особенности взаимоотношений индивидов, становление личности, формирования совокупности ценностей и мировоззренческих установок. Все вышеперечисленные процессы во многом предопределяли гармоничное развитие и становление общественных отношений, обеспечивали фундамент стабильности и устойчивости социума.

Особое место в структуре социальных институтов занимают образовательные учреждения. Их деятельность всегда была, есть и будет направлена на удовлетворение общественного заказа по обучению и воспитанию будущих профессиональных кадров, членов общества и полноценных граждан своей страны.

Первичным и, пожалуй, самым важным звеном в системе образовательных учреждений являются школы. Не стоит лишний раз подчеркивать важность школьного образования для полноценного и всестороннего развития личности ребенка, но более детально стоит акцентировать внимание на способности современной системы образования подстроиться под вызовы и особенности современности. Ведь характер образовательного процесса даже 10-15 летней давности по меркам наших дней морально устарел.

Вновь стоит вернуться к одной из характерных особенностей нашего времени, а именно к повсеместному внедрению информационно-компьютерных технологий. Каждый из педагогов, работающих в общеобразовательных школах, сталкивается с острой необходимостью порой полностью перестраивать свою методологию преподавания и особенности разбора учебного материала на «новые рельсы». Это можно связать с тем, что ученик XXI века – это ребенок, который с детства имеет больше навыков и возможностей обращаться с электронными гаджетами, нежели с традиционными бумажными носителями. Стоит подчеркнуть, что данное явление не стоит трактовать как

повсеместную деградацию подрастающих поколений, утерю некоторых прикладных навыков или падению интеллектуальных способностей учащихся. Это особенности нашего времени, которые стоит брать в учет при планировании учебно-воспитательной деятельности.

Особый интерес вызывает анализ событий прошедших месяцев, когда на рубеже марта-апреля текущего года российское образование испытало огромный стресс, связанный с внедрением и дальнейшим повсеместным использованием дистанционных образовательных технологий. И именно этот стремительный переход, который происходил в максимальные сжатые сроки, ярко продемонстрировал основные барьеры и препятствия.

Если рассуждать о информатизации современного образования, то стоит под этим понимать в первую очередь процесс обеспечения образования теорией и практикой разработки и использования современных информационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания. Если максимально сузить и упростить данное определение, то процесс информатизации образования – это реализация педагогической деятельности на основе использования информационно-коммуникационных технологий.

Исходя из вышеизложенных фактов и анализируя события весны прошлого учебного года, то говорить о возможности перспективной информатизации российского образования было бы весьма преждевременно. К большому сожалению, большинство учителей и руководителей образовательных учреждений весьма буквально воспринимают этот термин и понимают под ним только техническое оснащение учебных классов и учебного пространства общеобразовательных школ. При этом не учитывая тот факт, что большинство педагогических кадров абсолютно не готово к использованию этих средств во время своей педагогической деятельности ввиду отсутствия должной методической подготовки.

Именно эта проблема и стала главным препятствием на пути организации учебного процесса на фоне всех эпидемиологических ограничений, ведь очное традиционное образование было запрещено для предотвращения распространения коронавирусной инфекции. Большинству педагогов пришлось адаптироваться к проведению занятий через программы, обеспечивающих текстовую, голосовую и видеосвязь через глобальную сеть Интернет. И в то время, когда для большинства учащихся период адаптации занимал несколько дней, большинство педагогов привыкало к новым условиям на протяжении нескольких недель.

Безусловно, во время дистанционного образования трудозатраты каждого педагогакратно возросли. Большая часть времени уходила на проверку индивидуальных заданий, ввиду отсутствия возможности использования привычных фронтальных и групповых форм работы. Однако, вся сложившаяся ситуация и была своеобразной «лакмусовой бумажкой», так как продемонстрировала все реальное положение дел и готовность педагогических кадров перестраиваться на новый формат работы.

Сложности в усвоении функционала новых приложений, слаборазвитые навыки работы с персональным компьютером, отсутствие высокоскоростного интернет-подключения у педагогов привели к тому, что качество усваиваемых знаний значительно упало. Данную печальную статистику демонстрируют результаты входных контрольных и проверочных работ в большинстве российских школ и выявляемые сегодня пробелы в знаниях безусловно лежат на плечах педагогов.

Стоит заметить, что это не показатель низкой компетентности или профессиональной непригодности. В-первую очередь, это своеобразный сигнал к тому, что учителю XXI века стоит принимать тот факт, что использование информационно-коммуникационных

технологий — это неизбежная реальность, объективная потребность и подтвердившаяся эффективность.

Возвращаясь к термину «информатизация образования», то стоит лишний раз подчеркнуть, что значения данного определения не сводятся к количеству персональных компьютеров или интерактивных учебных досок в учебном заведении, это прежде всего навыки и умения учителей перестраивать и использовать ИКТ-технологии в своей педагогической деятельности.

Скорее всего прошедшие события заставят органы государственной власти в сфере образования пересмотреть программы методического сопровождения учителей, а также содержание курсов повышения квалификации, а для руководителей образовательных организаций должно стать приоритетным подбор педагогических кадров с развитыми навыками обращения с информационно-коммуникационными технологиями.

Обобщая весь изложенный материал, стоит заметить, что информатизация образования — это закономерный процесс, который обусловлен современной историей. Как показывает российская практика, мы уже начинаем делать первые уверенные шаги к достижению новых высот в системе образования путем использования ИКТ. Однако успех всего процесса полностью зависит от каждого педагога, от его готовности отказываться от старых, морально устаревших догм и развернуться в сторону вызовов и требований времени.

Отметим, что информатизация образования – это всесторонний процесс подготовки человека к полноценной жизни в условиях современного информационного сообщества, и продуктивному использованию информации и знаний на основе широкого использования информационных носителей информации. В связи с чем обусловлена ответственная миссия российского педагога стать уверенным проводником для воспитанников школ в современный, динамично развивающийся мир.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Елистратова Н.Н. Современные проблемы информатизации высшего образования // Отечественное образование. – 2018. - №2. – С. 39-59.
2. Прокудин Д.Е. Информационные технологии в образовании и их роль в формировании техногенной культуры / Д.Е. Прокудин. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2012.
3. Прокудин Д.Е. Элементы новых информационных технологий в образовании и науке / Д.Е. Прокудин. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2015.
4. Суханов П.В. Актуальные проблемы информатизации образования в контексте развития умений деятельности подростков / П.В. Суханов, Е.Н. Карлова, Б.Л. Крит, Н.В. Морозова // Историческая и социально образовательный мысль. – 2014. - №201. – С. 1-4.

#### **PROBLEMS OF USING MULTIMEDIA LEARNING TOOLS AS A KEY COMPONENT OF SUCCESSFUL INFORMATIZATION OF THE NATIONAL EDUCATION SYSTEM**

© 2020

*A.A. Shcheglov, teachers  
Middle school №40, Belgorod (Russia), sheglov1998@mail.ru*

УДК 37.01

## **ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ**

© 2020

*А.С. Щербинина*, студент 3 курса К(П)ФУ, Химический институт им. А.М. Бутлерова  
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань (Россия),  
*Sherbininaany@yandex.ru*

*А.Р. Камалева*, ведущий научный сотрудник ФБГНУ «Институт педагогики,  
психологии и социальных проблем», доктор педагогических наук, доцент  
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Химический  
институт им. А.М. Бутлерова, Казань (Россия), *Sherbininaany@yandex.ru*

Сегодня проблемам школьного обучения посвящено множество исследований, направленных на выявление наиболее актуальных, значимых проблем и на поиск их решений. В настоящее время одной из основных проблем школьного образования является недостаточная методическая подготовка педагогов, недостаток знаний в области психологии и знание особенностей учащихся [3].

Учитель должен уметь доступно объяснять материал, использовать в своей преподавательской деятельности такие педагогические технологии, методы и приемы, чтобы большая часть учащихся смогла усвоить материал урока. Для этого каждый педагог должен знать психологию учащихся, знать их возрастные и индивидуальные особенности. Учителю необходимо мотивировать обучающихся на достижение положительных результатов в процессе обучения, побуждая интерес к предмету, чтобы ученики старались находить новую информацию, изучать предмет самостоятельно, не ограничиваясь только теми базовыми знаниями, которые предусмотрены школьной программой. К сожалению, не все педагоги обладают такими качествами, а некоторые и вовсе неумело используют формы и методы работы с обучающимися на уроках, отдавая предпочтение только одной форме или одному конкретному методу обучения, что отрицательно сказывается на результатах усвоенных учениками знаний. Из-за отсутствия интереса к предмету (которое может быть вызвано монотонностью ведения урока, применением неподходящих способов преподнесения информации, использованием только одного вида деятельности), учащиеся начинают отвлекаться от урока и объяснений учителя, далее начинают отвлекать других, тем самым нарушая дисциплину в классе. Вследствие этого в классе наступает тяжелая психологическая обстановка, между учителем и учеником может возникнуть конфликт, что также отрицательно скажется на качестве приобретенных учеником знаний, умений и навыков, а это уже повлечет за собой отставание в плане усвоения учебной информации.

Одним из путей решения данной проблемы можно считать применение различных организационных форм обучения. В большинстве случаев, учителя используют фронтальную форму работы с учащимися, не привнося никакого разнообразия в ход урока. Предполагается, что фронтальная форма является самой простой формой организации деятельности учащихся, но на самом деле, это не так. Правильное применение данной формы работы требует особого внимания при подготовке к уроку, тщательного планирования хода урока и продумывания всех нюансов и недочетов. При подготовке к уроку учителю необходимо проработать конспект урока, спланировать и организовать деятельность учащихся на занятии так, чтобы каждый ученик был вовлечен в учебный процесс, необходимо охватить всех учащихся при объяснении материала, сделать это доступно и интересно, не превратив урок в однообразный и «скучный» рассказ учителя.

Для того чтобы разнообразить монотонный ход урока, рекомендуется использовать различные формы организации деятельности учащихся. В зависимости от



количественного охвата учащихся выделяют такие формы работы на уроке: фронтальная, коллективная, групповая, парная, индивидуальная [4, С. 232].

При выборе определенной формы работы с учащимися на уроке необходимо учитывать некоторые факторы: количество обучающихся, место и время занятия, возрастные особенности учащихся, уровень обученности, обучаемости и подготовки школьников, темп работы, учебные возможности каждого учащегося. Определенная форма работы с учащимися может быть применена на любом этапе урока или же только на одном конкретном этапе. Все формы организации обучения различны, они имеют свои особенности, цели и задачи, которые будут достигаться, и решаться в ходе урока. Разнообразные формы можно использовать по отдельности, чередуя и меняя их от одного урока к другому, либо применять несколько форм одновременно за один урок. Следует учитывать, что только систематичное и совместное применение различных форм работы учащихся принесет желаемый результат, нежели отдельно взятая обособленная форма организации обучения. Поэтому для увеличения эффективности от использования различных форм работы с учащимися на уроках необходимо применять одни формы в совокупности с другими.

Применение различных форм организации деятельности учащихся позволяет «оживить» однообразные уроки, заинтересовать учащихся, вовлечь в процесс обучения, повысить уровень усвоения учащимися новых знаний, способствует достижению образовательных компетенций, стимулирует и мотивирует учащихся к самостоятельному получению новых знаний, а также оказывает положительное влияние на активизацию познавательных и творческих способностей обучающихся, что позволит решить одну из актуальных проблем школьного обучения.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Педагогическое мастерство: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). – М: Буки-Веди, 2015. – 116 с.

2. Гладышева Е.Н. Проблемы в системе образования // Педагогическое мастерство: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). – М: Буки-Веди, 2015. – С. 36-37.

3. Даргевичене Л.И. Актуальные проблемы современного школьного образования: взгляд изнутри / Л.И. Даргевичене, Е.В. Леонова // Педагогическое мастерство: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). – М: Буки-Веди, 2015. – С. 41-44.

4. Теория и методика обучения химии: Учебник. – 3-е изд., стер. – СПб.: Изд-во «Лань», 2018. – 368 с.: ил. – (Учебники для вузов. Специальная литература).

#### **ON OF THE EFFECTIVENESS OF USING VARIOUS FORMS OF ORGANIZING STUDENTS' ACTIVITIES IN THE CLASSROOM**

© 2020

*A.S. Scherbinina*, student of the 3rd year K(P)FU, Butlerov Chemical Institute  
*Kazan (Privolzhsky) Federal University, Kazan (Russia), Sherbininaany@yandex.ru*  
*A.R. Kamaleeva*, leading researcher at the Institute of pedagogy, psychology and social  
problems, doctor of pedagogical Sciences, associate Professor  
*Kazan (Privolzhsky) Federal University, Butlerov Chemical Institute, Kazan (Russia),  
Sherbininaany@yandex.ru*

УДК 37.01

## **ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ИЗУЧЕНИЯ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 1941-1945 гг. В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ К ЕДИНОМУ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ЭКЗАМЕНУ ПО ИСТОРИИ**

© 2020

**Ю.В. Щербинина**, кандидат исторических наук, доцент кафедры профильной довузовской подготовки

*ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина», Тамбов (Россия), shestakov-mv@yandex.ru*

**Е.И. Хабарова**, старший преподаватель кафедры профильной довузовской подготовки  
*ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина», Тамбов (Россия), shestakov-mv@yandex.ru*

Не секрет для преподавателей истории, что в Российской Федерации в последнее десятилетие стало трудно изучать историю XX века, особенно период Великой Отечественной войны 1941 – 1945 гг. Все дальше и дальше уходят от нас суровые военные годы, почти не осталось в живых участников Великой Отечественной войны и очевидцев тех страшных лет. Тем не менее, актуальность изучения главы «Великая Отечественная война 1941 – 1945 гг.» не теряет своего значения. Причем заметна и мотивация со стороны учащихся. Например, в начале этого учебного года в университетских профильных классах Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина гуманитарного и социально-экономического профилей был проведен опрос учащихся, какие события отечественной истории они считают наиболее важными. И во всех ответах, так или иначе, прозвучала Великая Отечественная война. В связи с этим, именно поэтому следует уделять особенное внимание изучению тематики, связанной с историей Великой Отечественной войны.

Для оптимизации образовательного процесса следует обратить пристальное внимание на саму структуру заданий единого государственного экзамена по истории. Теме Великой Отечественной войне в тестовой части единого государственного экзамена полностью уделяется задание №8, ориентированное на знание основных фактов, процессов и явлений периода Великой Отечественной войны 1941 – 1945 гг. На первый взгляд данное задание не кажется сложным, однако для его успешного выполнения требуется довольно глубокое знание, так как вопросы в задании №8 связаны не только и не столько с ходом военных событий. Учащийся должен свободно и уверенно ориентироваться в терминологии, технических достижениях, хитросплетениях мировой политики, операциях, командующих фронтами, культуре периода Великой Отечественной войны и многом другом.

Так же нельзя забывать, что Великая Отечественная война встречается и в заданиях по карте (с задания №13 по задание №16), и во второй части единого государственного экзамена по истории.

В силу данного обстоятельства, осваивать тематику Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. целесообразно в несколько приемов, чередуя подходы и практики. Традиционным методом является разбивка всего периода Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. на конкретные этапы и их комплексное изучение (имеется в виду начальный период, коренной перелом и завершающий этап войны). Однако при таком подходе сохраняется опасность потери важных событий. Особенно при работе с классом.

Масштабный охват материала вынуждает преподавателей истории концентрировать внимание на основных фактах, из-за чего значимые детали могут быть упущены. К тому же, сказывается и разный культурный фундамент: преподаватели, которые воспитывались по стандартам советской школы, зачастую не допускают мысли, что многие очевидные (для них) вещи абсолютно неизвестны подрастающему поколению. Например, учащиеся

университетских профильных классов Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина затрудняются с расшифровкой аббревиатур ППШ и СМЕРШ, не знакомы с устойчивым выражением «страны Оси» и «Большая тройка», путают (чаще всего, сливая воедино) Вторую Мировую войну и Великую Отечественную войну, не имеют понятия, что такое Люфтваффе и Вермахт, а Штирлица по какой-то причине считают командующим немецкой армией. Все эти нюансы необходимо учитывать, приступая к изучению столь сложного, противоречивого и полного драматизма периода Великой Отечественной войны 1941 – 1945 гг.

**Задание 8 № 6148**

Заполните пропуски в данных предложениях, используя приведённый ниже список пропущенных элементов: для каждого предложения, обозначенного буквой и содержащего пропуск, выберите номер нужного элемента.

- А) \_\_\_\_\_ конференция «Большой тройки» проходила в 1943 г.  
 Б) Первый таран в ночном воздушном бою произвёл советский лётчик \_\_\_\_\_, сбивший на подступах к Москве вражеский бомбардировщик.  
 В) В ходе Курской битвы произошло крупнейшее танковое сражение у \_\_\_\_\_.

Пропущенные элементы:

- 1) Ялтинская (Крымская)
- 2) Н. Ф. Гастелло
- 3) станция Прохоровка
- 4) Тегеранская
- 5) В. В. Талалихин
- 6) разъезд Дубосеково

Запишите в ответ цифры, расположив их в порядке, соответствующем буквам:

А	Б	В

Источник: <https://hist-ege.sdangia.ru>.

**Рисунок 1 - Пример задания № 8**

Рассмотрим несколько приёмов, которые помогут оптимизировать процесс изучения процессов, фактов и явлений Великой Отечественной войны 1941 – 1945 гг. Во-первых, целесообразно абстрагировать изучение непосредственно военных действий от прочего материала. К изучению военных кампаний и операций удобнее приступить, когда у учащихся сложится относительно устойчивая база восприятия исторического контекста. Разумеется, для этого надо детально рассмотреть ситуацию, которая предшествовала вторжению нацистской Германии в СССР, и составить чёткий последовательный хронограф событий.

Во-вторых, терминологию удобнее всего вынести в отдельный блок и добиться полного понимания всех названий и аббревиатур учащимися. Для этого подойдёт фронтальный опрос в быстром темпе, терминологический диктант и постоянное закрепление в ходе дальнейшего изучения периода.

4

**Задание 4 № 404**

Напишите пропущенное понятие (термин).

Государственная программа, по которой Соединённые Штаты Америки передавали своим союзникам во Второй мировой войне, в том числе СССР, боеприпасы, технику, продовольствие и стратегическое сырьё, называется \_\_\_\_\_.

Источник: <https://hist-ege.sdangia.ru>.

**Рисунок 2 - Пример задания № 4**

Примеры терминов, обязательных к изучению: Блицкриг, план Барбаросса, план Ост, Тайфун, Ленд-лиз, ГКО, Уран, Кольцо, Дорога жизни, Освенцим, Бухенвальд, Ночные ведьмы, «Катюша», «Оружие победы», Цитадель, Багратион, Бабий Яр, Холокост,

Большая тройка, Страны оси, Антигитлеровская коалиция, «Ни шагу назад», ППШ, эвакуация, Оверлорд, Коренной перелом и т.д. Данные термины могут встретиться также в задании №4. Поэтому учащемуся важно знать не только их значение, но и правильность написания. Так, например, слово «коллораборационизм» нередко вызывает определённые затруднения.

Другим важным аспектом, безусловно, является изучение персоналий. Здесь очень важно не смещать акцент исключительно на командующих: прорабатывая персоналий надо выделять также героев с коротким, но ёмким описанием подвигов, героев тыла, деятелей культуры (например, Берггольц, Симонов, Гайдар, Шостакович и др.) и, разумеется, политиков. К примеру, учащийся не должен сомневаться при ответе на вопрос, кто занимал пост председателя ГКО, кто был главой Ставки верховного командования, кто являлся наркомом обороны и т.д.

30 Задание В № 8167

Заполните пропуски в данных предложениях, используя приведённый ниже список пропущенных элементов: для каждого предложения, обозначенного буквой и содержащего пропуск, выберите номер нужного элемента.

А) Руководителем Русской освободительной армии стал \_\_\_\_\_.

Б) Партизанским движением во время Великой Отечественной войны руководил \_\_\_\_\_.

В) Во время битвы за Манчжурию 1945 г. одним из командующих советскими войсками был \_\_\_\_\_.

Пропущенные элементы:

- 1) Р. Я. Малиновский
- 2) А. А. Власов
- 3) И. Х. Баграмян
- 4) П. К. Пономаренко
- 5) К. К. Рокоссовский
- 6) И. Д. Черняховский

Запишите в ответ цифры, расположив их в порядке, соответствующем буквам:

А	Б	В

Источник: <https://hist-ege.sdangia.ru>.

### Рисунок 3 - Пример заданий на знание персоналий

Обратите внимание, что после изучения терминов и персоналий осваивать событийную часть значительно проще, так как не нужно отвлекаться на объяснение многочисленных деталей. Лекционную запись проще строить на жёстком хронографе с обязательным освоением карты. События на карте важно смотреть в строгом соответствии с периодом: начальный этап, Коренной перелом, завершающий этап. Более того, работу с картой важно строить таким образом, чтобы у учащегося формировались «крючки» в виде географических объектов, которые должны стать главным ориентиром для пространственно-временной локализации события. Так, если учащийся без труда найдёт на карте Волгу, он с лёгкостью отличит операцию Уран от любой другой.

Изучение карты целесообразно начать с опорных пунктов и направлений запад-восток. Поиск на карте таких объектов, как Волга, Москва, Ленинград, Сталинград, Минск, Варшава, Берлин, Одер и Висла не должны вызывать затруднений. Особенное внимание следует уделить битве за Москву, Сталинградской битве, битве на Курской дуге, операции Багратион и Висло-Одерской операции. Так же не стоит уделять внимание высадке англо-американских войск в Нормандии, встрече на Эльбе и движению войск на Берлин. Обратите внимание учащихся и на то, что многие ключевые населённые пункты меняли свои названия: Сталинград, Ленинград, Ворошиловград, Сталино и т.д.

В процессе изучения событийного ряда есть возможность повторно закрепить ранее освоенный материал: термины, названия операций, значимые факты, подвиги и достижения. Большим подспорьем станут видеоматериалы, документальные фильмы и кадры кинохроники. В качестве дополнительных заданий можно организовать

исследование: выяснить судьбу родственников-фронтовиков, проанализировать ратные подвиги знаменитых земляков, составить подборку художественных фильмов про войну, ознакомиться с литературным наследием военных лет.

Ещё один элемент главы «Великая Отечественная Война 1941-1945 гг.» - конференции Большой Тройки - проще всего вынести за рамки хронографа и изучить отдельной темой. Внимание следует уделить участникам и решениям каждой конференции и зафиксировать в виде таблицы.

Разумеется, во время изучения данного периода ни в коем случае нельзя упускать из виду документы. Подходить к анализу надо тщательно, продуманно и не торопясь. Зачастую учащиеся теряются и не видят главного за стеной слов. Поэтому важно регулярно прорабатывать мемуарную литературу, директивы, приказы, распоряжения, письма, отрывки из дневников. В данном случае практика играет первостепенную роль. Обязательно важно заострить внимание учащихся на типах заданий. В частности, если в задании №6 для правильного ответа достаточно найти в тексте ключевые точки, то в задании №12 необходимо прочитать полностью и вдумчиво, так как вопросы могут касаться отношения автора к происходящим событиям. В целом же, приёмы работы с документами по периоду Великой Отечественной Войны 1941-1945 гг. соответствует общепринятой методике анализа исторических источников.

#### **OPTIMIZATION OF THE STUDY PROCESS OF THE GREAT PATRIOTIC WAR OF 1941-1945 IN THE FRAMEWORK OF PREPARATION FOR THE UNIFIED STATE EXAM IN HISTORY**

© 2020

**Ju.V. Shherbinina**, candidate of historical sciences, associate professor of the department of profile pre-university training

*Tambov State University G.R. Derzhavin, Tambov (Russia), shestakov-mv@yandex.ru*

**E.I. Habarova**, Senior Lecturer of the Department of Profile Pre-University Training

*Tambov State University G.R. Derzhavin, Tambov (Russia), shestakov-mv@yandex.ru*

УДК 37.025

#### **ПРОБЛЕМА И ПУТИ РЕШЕНИЯ ОГРАНИЧЕННОСТИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

© 2020

**Н.О. Щупленков**, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории, права и общественных дисциплин

*ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,*

*Ессентуки (Россия), veras-nik@yandex.ru*

**О.В. Щупленков**, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории, права и общественных дисциплин

*ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,*

*Ессентуки (Россия), oleg.shup@gmail.com*

С середины XIX века многие врачи отметили значительное распространение среди школьников некоторых заболеваний и патологических состояний. Установили большой процент нарушения зрения, искривлений позвоночника, расстройств пищеварения, нервных недугов. Была определена и причинная связь этих заболеваний учащихся с неудовлетворительной организацией процесса обучения и условиями быта.

В последнее время, в век глобальных техногенных изменений природы, урбанизации населения, в век высоких технологий и увеличивающегося объёма информации, на фоне резкого снижения качества жизни, усугубления демографического кризиса сложились

устойчивые негативные тенденции в динамике состояния здоровья детей и подростков. Состояние здоровья детского населения страны вызывает очень серьезные опасения специалистов. За последние 20 лет в 1,5 раза уменьшилось число «зрелых» и «среднезрелых» детей по готовности к обучению. Так, по данным С. В. Хрущёва [22], уже в 1994 году у 50% детей школьного возраста отмечались отклонения в развитии опорно-двигательного аппарата, 30% детей имели нарушения в сердечно-сосудистой и дыхательной системах, около 70% детей страдали от гиподинамии. Положение на сегодняшний день только ухудшилось.

Актуальность проблемы физического воспитания детей с различными отклонениями в состоянии здоровья в настоящее время несомненна. Школьникам, перенесшим какие-либо заболевания или часто и длительно болеющим, особенно необходима двигательная активность, благотворно влияющая на ослабленный организм. А их зачастую просто освобождают от занятий физической культурой. Такие дети, относящиеся по медицинским показателям к специальной медицинской группе (СМГ), должны заниматься по специальным программам, методикам, учитывающим состояние здоровья, уровень физической подготовленности, функционального состояния организма, специфику заболеваний, медико-педагогические противопоказания и рекомендации по содержанию занятий.

За прошедшие десятилетия отмечено значительное ухудшение здоровья школьников, что подтверждается данными официальной статистики, результатами профилактических осмотров и научных исследований [1; 2; 4; 8].

Значительно сократилось число абсолютно здоровых детей, от 1-го класса к 3-му их доля уменьшилась с 6,2 до 1,9 % [3]. А по окончании школы число здоровых выпускников не превышает 14 % [14].

Наблюдается ежегодное увеличение числа школьников, относящихся по состоянию здоровья к специальным медицинским группам. Оценка здоровья детей школьного возраста показала, что в 2010 году в России к первой группе здоровья относится 20,7%, ко второй – 59,2%, к третьей – 18,3% детей, четвертую и пятую группу здоровья (инвалидизирующие заболевания) имеют 1,8% школьников [14]. Вместе с тем фундамент здоровья закладывается в детские годы. Общеизвестно, что среди многочисленных факторов, оказывающих влияние на формирование полноценного здоровья (образ жизни, экология, культура, уровень здравоохранения, генетика), наиболее важным является постоянная двигательная активность. По мнению академика А.Г. Сухарева [20], состояние здоровья, а также развитие основных двигательных качеств и физической работоспособности напрямую зависят от двигательной активности ребенка.

Для ребенка младшего школьного возраста двигательная активность является неотъемлемым условием познавательного и личностного развития, так как она выступает основой для полноценного функционирования психических процессов и естественной основой накопления резервов здоровья человека. Основываясь на исследованиях ряда отечественных ученых [5; 7; 9; 11; 12], необходимо констатировать, что в свете задач развития младших школьников двигательная активность играет одну из ведущих ролей. Ведь именно этот возраст является основополагающим для дальнейшего развития ребенка.

Образовательная среда начальной школы – чрезвычайно важный фактор развития учащихся, так как именно к ней дети в силу возрастных особенностей наиболее чувствительны [21]. Она помогает ребенку воспринять образование как личностно-значимую ценность, овладеть способами эффективного взаимодействия с другими людьми, осмыслить задачи своей жизни; удовлетворяет основные потребности личности (физиологические, идеальные, в безопасности, уважении, самоактуализации и пр.) [10; 13; 17]. Основными условиями современной образовательной среды, необходимыми для эффективного функционирования начальной школы как фактора развития учащихся

являются: укрепление физического и психического здоровья ребенка, разностороннее раскрытие его личностных возможностей; организация целостной взаимосвязи процессов обучения и воспитания; урочной и внеурочной жизни младших школьников; взаимодействие взрослых с детьми на принципах сотрудничества, сотворчества; преобладание в школе доброжелательной, творческой атмосферы, способствующей духовному обогащению учителя, родителей и учеников в процессе педагогического общения и совместной деятельности; стремление учителей к постоянному самосовершенствованию и совершенствованию образовательной среды; творческая реализация инновационных стремлений педагогов; постоянная педагогическая рефлексия (индивидуальная и групповая); систематический мониторинг развития детей; активное включение родителей в образовательную среду; гибкость структуры школьного дня, отвечающая индивидуальным потребностям и интересам учащихся [12].

ФГОС определяет, что среда образовательного учреждения должна быть насыщена средствами, побуждающими ребенка к игровой деятельности, а также позволяющими решать в ходе игры образовательные задачи. Например, классная комната первоклассников должна непременно иметь не только традиционное учебное, но и игровое пространство; в школьных рекреациях и спортивных залах должны быть предоставлены возможности для двигательной активности [6]. Однако о введении в образовательную среду дополнительных часов, новых занятий и форм двигательной активности, позволяющих решить проблему гиподинамии детей младшего школьного возраста, ФГОС пояснений не содержит.

В свою очередь ученые отмечают дефицит двигательной активности детей уже в младшем школьном возрасте, что ведет к появлению гипокинезии, которая вызывает ряд серьезных изменений в организме школьника. Дефицит двигательной активности в режиме жизни современных школьников стал реальной угрозой их здоровью, нормальному физическому и умственному развитию.

Сегодня происходит активное расширение объема и усложнение содержания учебных программ. Связанные с этим высокие умственные нагрузки ведут к значительному сокращению двигательной активности [15].

Роль двигательной активности существенно увеличивается, если учесть, что на рубеже дошкольного и младшего школьного возрастов (6–7 лет), названных Д. Б. Элькониным «эпохой детства», у ребенка появляются новые психологические образования и изменяется социальная ситуация развития, происходит смена ведущих видов деятельности: игровая деятельность уступает место учебной [16; 18; 19]. До поступления в школу дети младшего школьного возраста вели очень подвижный образ жизни, а теперь они сидят за партами. С переходом от дошкольного воспитания к систематическому обучению в школе, у детей 6–7 лет объем двигательной активности сокращается на 50%.

В ходе ряда исследований [26] доказано, что на проблему адаптации детей к условиям обучения в начальных классах, статичность нахождения ребенка закономерно влияет на нервно-психическое здоровье детей младшего школьного возраста.

Вместе с тем многие авторы выявили ряд существенных недостатков в организации двигательного режима и содержании физкультурно-оздоровительной работы школ [16; 27]. Учителя физической культуры уделяют недостаточное внимание повышению двигательной активности и оптимизации двигательного режима учащихся начальных классов. Должный объем двигательной активности учащихся младших классов – 16 часов в неделю – зачастую не обеспечивается в условиях начальной школы. В начальных классах не используются все формы занятий физическими упражнениями для повышения двигательной активности младших школьников. Систематически не проводятся утренняя гимнастика и гимнастика до занятия, физкультминутки, подвижные перемены,



физкультурный час в группах продленного дня, занятия в кружках и секциях, группах здоровья, дополнительные занятия по физической культуре для слабых и отстающих в физическом развитии и физической подготовленности детей.

Отечественные исследователи предлагают повышать двигательную активность школьников за счет урока физической культуры, усиливая его эффективность [10; 14; 20]. Можно найти самые разные рекомендации, методики построения, увеличения плотности урока; разработки содержания третьего урока по физической культуре в неделю; предложения о включении в урок игр, придуманных детьми и их родителями; о применении современного инвентаря и наглядных пособий; введении дополнительных занятий физической культурой. Авторы предлагают различные методики, направленные на обоснование комплекса методических приемов с целью повышения двигательной активности младших школьников.

В то же время в ходе наблюдений ряд исследователей приходят к выводу о необходимости оптимизации двигательного режима, а именно: введение динамического часа в сетку занятий; организация занятий плаванием; введение в режим дня школы дополнительных занятий по физической культуре (ЛФК, ритмика, танцы); проведение подвижных игр во время перемен и прогулок [2; 9].

Последние изыскания по данной проблеме подчеркивают необходимость изменения деятельности учителя физической культуры, а именно включение консультаций учеников и их родителей, беседы с учениками, пропаганду физической культуры и спорта, введение домашних заданий по физической культуре и постоянный контроль над работой учеников [4; 5; 15; 16].

В то же время отмечается, что суточная потребность детей младшего школьного возраста в движениях только одними уроками физкультуры не удовлетворяется. Возникает необходимость поиска дополнительных форм двигательной активности, а также разработки содержания уроков, средств и методов, направленных на ее повышение у младших школьников. Существующий подход к организации двигательной активности школьников приведет к прогрессированию двигательной недостаточности, снижению физической и функциональной подготовленности, ухудшению работоспособности детей младшего школьного возраста. [5; 7; 9; 15]

Отсюда следует второе противоречие – между объективной потребностью современного общества в новых способах, путях, подходах, возможностях восполнения дефицита двигательной активности детей младшего школьного возраста и недостаточной разработанностью новых форм, методов, средств, содержания занятий физическими упражнениями в образовательной среде, направленных на повышение двигательной активности младших школьников, с одной стороны, и повышение состояния здоровья – с другой [22; 23; 24; 26].

Педагогическая технология регулирования двигательной активности детей младшего школьного возраста в образовательной среде с использованием средств физической культуры представляет собой систему совместной деятельности руководства школы, учителей и самих школьников по диагностированию, проектированию, организации, контролю и корректированию образовательного процесса с целью достижения конкретного результата [25].

Регулирование двигательной активности детей младшего школьного возраста в течение школьного дня по мнению Бутко М.А. должно происходить за счет введения двух инновационных форм двигательной активности, которые, с одной стороны, используются, когда ребенок нуждается в двигательном отдыхе, а с другой – учитывают возможности режима школьного дня. Подвижные забавы проводятся ежедневно во время второго урока, за пять минут до его окончания. Это время – промежуточное в школьном дне, поэтому проведение подвижных забав в данный период способствует предупреждению и



своевременному снятию утомления, пик которого достигается на третьем уроке. Подвижно-игровые тренажи проводятся после уроков, в течение 20–30 минут. Тренажи имеют определенную дифференциацию в зависимости от дня недели. Они взаимосвязаны с уроком физической культуры, который является основной и ведущей формой физического воспитания.

Включенные в педагогическую технологию средства по мнению Бутко М.А. выполняют регулирующую функцию за счет того, что предложенные в ней инновационные формы двигательной активности обязательно учитывают индивидуальные различия физических и функциональных возможностей детей, уровень их предварительной подготовленности.

При составлении комплексов подвижных забав учитывалось, что входящие в него упражнения должны охватывать большие группы мышц, воздействовать на дыхательную и сердечно-сосудистую системы, снимать статическое напряжение, вызываемое продолжительным сидением за партой. Содержание комплексов отличается своей подвижностью и динамичностью. Разработанные комплексы состоят из высокоподвижных упражнений, которые охватывают: осанку, верхние, нижние конечности, кисти рук, стопы ног, глаза. Данная форма двигательной активности позволяет детям двигаться, плюс выполнять упражнения на переключение внимания. Такой подход позволяет с одной стороны снять нервно-психическое напряжение школьников, с другой увеличить их двигательную активность [5].

С помощью, в частности предложенной Бутко М.А. технологии, двигательная активность становится ежедневной. раз в неделю регулярная физическая подготовка, которая решает задачи физической культуры: развитие физических качеств, развитие двигательных навыков, укрепление здоровья, закаливание организма. Плюс с помощью вышеописанной формы подвижные забавы мы решаем задачи снятия нервно-психологического напряжения, оптимизации умственной работоспособности во время урока.

Таким образом, педагогические технологии органически вписываются в образовательное пространство школы и взаимосвязана не только с плановыми занятиями по физическому воспитанию, но и с основным содержанием школьной программы, позволяя оперативно решать вопросы регулирования объема и интенсивности физических нагрузок.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Баранов А.А. Заболеваемость детского населения России / А.А. Баранов, В.Ю. Альбицкий, А.А. Модестов, С.А. Косова, В.И. Бондарь, И.М Волков. М.: ПедиатрЪ, 2013. 280 с.
2. Баранов А.А. Медико-организационные проблемы педиатрии / А.А. Баранов, Л.С. Намазова-Баранова, А.Г. Ильин // Справочник педиатра. 2010. № 5. С. 21–31.
3. Баранов А.А. Состояние здоровья современных детей и подростков и роль медико-социальных факторов в его формировании / А.А. Баранов, В.Р. Кучма, Л.М. Сухарева // Вестник РАМН. 2009. № 5. С. 6–11.
4. Бездухов В.П. Воспитание как движение, превращающее возможное в действительное / В.П. Бездухов, Ю.В. Лопухова // Известия Российской академии образования. М., 2011. № 1(17). С. 168–169.
5. Бутко М.А. Педагогическая технология регулирования двигательной активности детей младшего школьного возраста в образовательной среде : дисс. ... канд. пед. наук. Калининград, 2015. 220 с.
6. Германия, Земля Шлезвиг-Гольштейн. Институт повышения. URL: <http://lehrplan.lernnetz.de/index.php?wahl=4>

7. Горелов А.А. Подвижные и спортивные игры как вид деятельности и средство социализации растущего человека / Горелов А.А., Румба О.Г. // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. Выпуск: 6 (100). М., 2013. С. 41–47.
8. Грудина С.В. Нагрузки на уроке физической культуры и нормы двигательной активности школьников // Педагогическое мастерство: материалы II междунар. науч. конф. М., 2012. С.107–109.
9. Жамгоцева И.А. Формирование коммуникативной культуры учащихся в образовательной среде школы.: дисс. ... канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2010. 188 с.
10. Зайцев А.А. Теория функциональных систем-методологическая основа организации двигательной деятельности в физической культуре / А.А. Зайцев, В.Ф. Зайцева, Б.Н. Сорока // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2013. № 4 (26). С. 48–53.
11. Звездина И.В. Особенности формирования здоровья младших школьников в динамике обучения / И.В. Звездина, Л.М. Сухарева, Н.С. Жигарева // Российский педиатрический журнал. М., 2009. 2. С.8–11.
12. Иванилова С.И. Образовательная среда начальной школы как фактор развития учащихся: дисс. ... канд. пед. наук. М., 2001. 171 с.
13. Исаенко Ю.М. Педагогическое обеспечение двигательной активности детей 3-4 лет в условиях дошкольного образовательного учреждения.: дисс. канд. пед. наук. Белгород, 2012. 192 с.
14. Кучма В.Р. Характеристика морфофункциональных показателей московских школьников 8–15 лет (по результатам лонгитудинальных исследований) / В.Р. Кучма, Н.А. Скоблина, О.Ю. Милушкина, Н.А. Бокарева, Ю.А. Ямпольская // Вестник Московского университета. 2012. №1. С. 76–83.
15. Лотоненко А.В. Физическая культура и здоровье: монография / А.В. Лотоненко, Г.Р. Гостев, С.Р. Гостева, О.А. Григорьев. М.: Еврошкола, 2008. 450 с.
16. Николаев А.А. Двигательная активность и здоровье современного человека: Учебное пособие для преподавателей и студентов высших учебных заведений физической культуры. Смоленск: СГИФК, СГУ, 2005. 93 с.
17. Рапопорт И.К. Оценка динамики заболеваемости школьников по результатам профилактических осмотров // Гигиена и санитария. 2005. № 4. С. 48–50.
18. Семенив Д.А. Формирование эстетической культуры младших школьников средствами хореографии на уроках физической культуры.: дисс. канд. пед. наук: Калининград, 2010. 210 с.
19. Сетко Н.П. Функциональное состояние организма младших школьников при разных формах организации учебного дня // Вопросы школьной и университетской медицины и здоровья. 2013. № 1 С. 18–21.
20. Сухарева Л.М. Динамика заболеваемости московских школьников в процессе получения основного общего образования // Вопросы школьной и университетской медицины и здоровья. М., 2013. № 3. С.18–26.
21. Урбанская М.В. Образовательная среда как фактор формирования готовности ребенка к обучению в условиях дошкольного образования: дисс. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2010. 211 с.
22. Хрущев С.В. Врачебный контроль за физическим воспитанием школьников. 2-е изд., доп. и перераб. М., 1980. 224 с.
23. Щупленков О.В., Щупленков Н.О. Роль адаптивной физической культуры в коррекции здоровья школьников // Категория «социального» в современной педагогике и психологии. Материалы 8-й всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием. Научно-образовательный центр «Перспектива». Ульяновск, 2020. С. 205–212.

24. Щупленков О.В., Щупленков Н.О. Экстремальные виды двигательной активности как компоненты (виды) адаптивной физической культуры // Категория «социального» в современной педагогике и психологии. Материалы 8-й всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием. Научно-образовательный центр «Перспектива». Ульяновск, 2020. С. 198–204.

25. Щупленков Н.О., Щупленков О.В. Пути социальной адаптации инвалидов средствами адаптивной физической культуры / Новаторство в социальной работе: теоретические и практические аспекты: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2020. С. 89-100.

26. Щупленков О.В., Щупленков Н.О. Системная роль адаптивного спорта в социальной адаптации лиц с ОВЗ // Современные технологии культурно-досуговой деятельности: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2020. С. 48–57.

27. Яковлева Т.В. Проблемы и пути формирования здорового образа жизни населения Российской Федерации. М., 2011. 216 с.

## **PROBLEM AND WAYS TO SOLVE THE LIMITS OF MOTOR ACTIVITY OF CHILDREN IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

© 2020

**N.O. Shhuplenkov**, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of History, Law and Social Disciplines

*Stavropol State Pedagogical Institute, Essentuki (Russia), veras-nik@yandex.ru*

**O.V. Shhuplenkov**, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of History, Law and Social Disciplines

*Stavropol State Pedagogical Institute, Essentuki (Russia), veras-nik@yandex.ru*

УДК 37.025

## **СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ЗАНЯТИЯ ФИЗИЧЕСКИМИ УПРАЖНЕНИЯМИ**

© 2020

**О.В. Щупленков**, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории, права и общественных дисциплин

*ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,  
Ессентуки (Россия), oleg.shup@gmail.com*

**Н.О. Щупленков**, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории, права и общественных дисциплин

*ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,  
Ессентуки (Россия), veras-nik@yandex.ru*

Проблема сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения является основной в системе безопасности любого государства, в том числе и России. Состояние здоровья детей и подростков достаточно точно отражает уровень экономического развития и благосостояния страны [10].

Децелерация физического развития школьников на фоне ухудшающегося состояния здоровья, сопровождается снижением их функциональных возможностей. В связи с этим одной из основных задач, стоящих перед школой, является создание в образовательных учреждениях условий, содействующих сохранению и укреплению физического и психического здоровья учеников средствами физической культуры и спорта, а также совершенствование врачебно-педагогического контроля над организацией физического воспитания в образовательных учреждениях [8].

Данные концептуальные положения реализуются в организационно-управленческих моделях физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы, направленных на сохранение и укрепление здоровья учащихся в процессе обучения, формирование интереса к систематическим занятиям физическими упражнениями, при активном использовании средств и методов физической культуры и массового спорта [16]. Это обеспечит привлечение большинства детского подросткового и юношеского населения страны к регулярной двигательной активности. Систематические занятия физической культурой существенно улучшат состояние здоровья подрастающего поколения, снизят заболеваемость детей, повысят уровень физического развития школьников [17].

Период младшего школьного возраста наступает с 7 до 11–12 лет. Для него характерны наиболее ускоренные процессы психического развития и формирование целенаправленного поведения в основе дальнейших морфофункциональных перестроек организма. Д. А. Фарбер справедливо отмечает, что рост и развитие ребенка проходит неравномерно, т.е. гетерохронно. Гетерохронность подразумевает сменяемость бурного роста отдельных систем, по сравнению с другими периодами относительно покоя. Автор утверждает, что существенно изменяется опорно-двигательный аппарат, обеспечивается достаточно высокая подвижность и выносливость [19; 20]. Кости черепа полностью сращены, и в результате происходят качественные преобразования и усложнения структуры головного мозга. Помимо черепа происходит рост и развитие позвоночника, окончательно формируется его изгиб, поэтому следует пристально уделить внимание осанке учащихся. С учетом развития физиологических особенностей детского организма наиболее значимую роль играет развитие функциональных возможностей ребенка, его учебно-познавательных мотивов и потребностей. М. М. Безруких подчеркивают достижение зрелости нейронного аппарата коры больших полушарий в этом возрасте. Автор обращает внимание на то, что за счет созревания коры больших полушарий и совершенствования внутрикоркового воздействия улучшается процесс восприятия, формируются основные предпосылки для дальнейшего функционирования зрительных стимулов [4].

Занятия спортом способствуют растяжению периода активной творческой жизни. Именно физические нагрузки могут предупредить атеросклеротические преобразования в сосудах, снизить риск развития ишемических заболеваний сердца, значительно дольше сохранить умственную и физическую работоспособность [19]. Спонтанная игровая деятельность способствует развитию у детей ловкости и силовых качеств. Детям в возрасте 8–9 лет необходимы подвижные игры. Как правило, они должны удовлетворять свои двигательные потребности не только на уроках физической культуры, но и во внеурочное время.

В. Д. Сонькин отмечает режим проведения занятий в неделю, равный 3–4 урокам [18]. Однако существует расхождение во мнениях среди авторов, так как многие из них, которые занимаются изучением данного вопроса, утверждают, что проведение трех уроков в неделю – наиболее оптимальный вариант для физического развития детей. Ребенку не стоит ограничивать физическую активность и естественное движение. Существуют и такие школы, в которых проводится всего два урока в неделю, однако детям приходится растрчивать свою энергию во время перемен. Третий урок можно посвятить медленному бегу, с переходом на ходьбу, и оздоровительным упражнениям на свежем воздухе. Все же педагоги должны понимать, что самое главное на пути к улучшению здоровья детей – это правильно организованный урок, а не их количество.

При проведении урока физической культуры у детей младшего школьного возраста необходимо учитывать не только уровень физической подготовленности, но и физиологические особенности этого возраста. Организм детей значительно отличается от организма людей более старшего возраста. Для нервной системы у детей младшего

школьного возраста характерна высокая возбудимость и слабость тормозных процессов. Однако длительное поддержание процесса возбуждения еще невозможно, и дети быстро утомляются. При организации занятий с младшими школьниками нужно избегать долгих наставлений и указаний, продолжительных и монотонных заданий. Особенно важно строго дозировать нагрузки, так как дети этого возраста отличаются недостаточно развитым ощущением усталости. Они плохо оценивают изменения внутренней среды организма при утомлении и не могут в полной мере отразить их словами даже при полном изнеможении [1]. Для детей младшего школьного возраста естественной является потребность в высокой двигательной активности. Под двигательной активностью понимают суммарное количество двигательных действий, выполняемых человеком в процессе повседневной жизни.

Использование тренажеров локально направленного действия с изменяющимися параметрами позволяет существенно повысить эффективность работы по воспитанию физических качеств путем расширения диапазона тренируемых мышц, обеспечения различных сочетаний режимов работы мышечных групп и характера их активности. Возможность выбирать исходное положение и устанавливать необходимое дозированное значение нагрузки обеспечивает более полную реализацию принципа индивидуального подхода в использовании технических средств, являющегося основополагающим в работе с детьми [6].

Кроме того, поскольку все звенья опорно-двигательного аппарата, органы и системы жизнеобеспечения и их функции в процессе онтогенеза развиваются неравномерно, то необходимо учитывать готовность и естественную предрасположенность занимающегося к предлагаемым формам, направленности нагрузок и соответственно подбирать методику их применения. Так как развитие функциональных способностей детского организма во многом отличается от взрослого, то это отражается и в ответных реакциях детей на физические нагрузки, что особенно заметно по показателям функций дыхания и кровообращения, обеспечивающих легочный и тканевый газообмен, биоэнергетику организма при мышечной работе и поддержание его гомеостаза [3].

В процессе выполнения физических упражнений обеспечение организма младшего школьника кислородом осуществляется за счет более напряженной и менее эффективной деятельности кардиореспираторной системы (по сравнению с более старшими учащимися и взрослыми), что необходимо учитывать при организации физического воспитания детей.

Такие функциональные особенности детей, как замедленное вработывание систем дыхания и кровообращения, слабая переносимость недостатка кислорода, замедленность процесса восстановления после значительной нагрузки, малая экономизация функций при тренировке обуславливают соблюдение на занятиях физкультурой таких требований, как удлинение подготовительного этапа, разминки, а также заключительной части занятия, осторожное повышение нагрузок и увеличение паузы отдыха после проделанной физической работы [11].

Физическая работоспособность является доминирующим условием в развитии всех основных физических качеств, главной способностью организма к преодолению и перенесению высоких интенсивных и специфических нагрузок, возможности реализовать функциональные резервы и потенциалы к интенсивному протеканию восстановления [21; 22].

Грамотно выстроенный тренировочный процесс с рациональным использованием физических нагрузок, вызывает существенные сдвиги в работе кардиореспираторной системы организма [2, с. 133–136].

Авторы выделили 4 стадии адаптации сердца при его компенсаторной гиперфункции: стадии аварийной, переходной и устойчивой адаптации, четвертая стадия - изнашивания – сопровождается функциональной недостаточностью сердца. При мобилизации функции

аппарата кровообращения, вызванной воздействием факторов внешней среды и, в частности, воздействием физических нагрузок, столь четкой стадийности процесса адаптации выявить не удастся. О стадиях адаптации аппарата кровообращения к физическим нагрузкам можно говорить весьма условно, различая в многолетнем длительном процессе становления спортивного мастерства начальный (точнее, предыдущий) этап срочной адаптации и последующий этап долговременной адаптации [9, с. 123–124].

На сложность и значимость периода, связанного с адаптацией ребенка к условиям школьной среды, указывают исследования, проведенные в области психологии, педагогики, медицины, физиологии, теории и методики физического воспитания, социологии и др. [5]. У психологов и педагогов в последнее время вызывает тревогу то, что в категорию слабоуспевающих и неуспевающих детей попадают внешне благополучные дети, имеющие достаточно высокий уровень умственного и физического развития. К основными факторам, влияющим на негативное состояние психического здоровья ребенка, относятся его неспособность справиться с учебной нагрузкой, авторитарный стиль общения педагогов и, как следствие этого, неприятие ребенка детским коллективом.

Современная школа находится в поиске моделей учебно-воспитательного процесса, которые могли бы обеспечить всестороннее развитие личности школьников. В настоящее время многие авторы экспериментальных образовательных программ подтверждают необходимость преобразования педагогического процесса в школе с таким расчетом, чтобы любой урок независимо от учебного предмета был уроком, способствующим не только интеллектуальному развитию ребенка, повышению познавательной активности, но и сохранению его физического и психического здоровья [15].

По мнению ряда авторов, эффективная адаптация – одна из предпосылок успешной учебной деятельности, причем ведущая для детей младшего школьного возраста, так как представляет собой сложную систему мероприятий, направленных на овладение новыми формами деятельности, поведения, общения, и связана с изменением социального статуса младшего школьника.

Исследованиями доказано, что существует прямая зависимость между успехами учащихся на уроках физкультуры и социальным статусом младшего школьника. Физкультурно-спортивная деятельность, в частности на уроках в школе и во внеурочных формах занятий, включает учащихся во множество социальных отношений с учениками других классов и возрастов, создает возможность формирования запаса социально одобренных моделей поведения в школьной среде [14]. Однако современная система образования не в полной мере использует возможности физической культуры и спорта в процессе социальной адаптации и личностного развития детей младшего школьного возраста для преодоления сложной кризисной ситуации, связанной с переходом детей в среднюю школу. Анализ программ по физической культуре и методических пособий указывает на то, что существует достаточно объемный методический материал по организации и проведению урока, но психолого-педагогические аспекты руководства социальным развитием детей в процессе физического воспитания не конкретизируются. Молодые преподаватели в процессе решения воспитательных задач не выходят за рамки собственного педагогического опыта, в результате чего вопросы комплексного развития личности – труднорешаемые дилеммы [12; 13].

Основная идея личностно ориентированного процесса социальной адаптации младших школьников в процессе физического воспитания – создание воспитательной системы на принципах взаимной ответственности, взаимопомощи, взаимной заинтересованности учителей в достижении успехов учениками начальной школы по различным предметам. Существенной особенностью формирования самооценки младшего

школьника является возможность компенсации одних ее компонентов другими. Ребенок будет искать ту деятельность, то место, где он получит возможность самоутвердиться, обрести положительное эмоциональное самочувствие. Такой деятельностью, наряду с остальными дисциплинами, которые преподаются в начальной школе, может стать и физкультурная. Совместная педагогическая деятельность должна строиться на доверии, понимании и сотрудничестве, уважении друг друга и быть нацелена на решение общей задачи реализации психологических и социальных функций личности ребенка [7].

Реализация технологии педагогической поддержки процесса адаптации младших школьников в системе физического воспитания предусматривает дифференцированность программного материала: характера и объема нагрузки, средств педагогического воздействия и контроля в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей, уровня подготовленности детей класса.

К основным показателям, определяющим уровень личностного развития ребенка в условиях социальной адаптации, мы отнесли: социально-позиционный статус ученика в классе; характер мотивации и ее положительную направленность; адекватность самооценки; уровень физического развития и физической подготовленности; наличие продуктивных коммуникативно-целесообразных взаимодействий в формальной и неформальной сферах; соответствие уровня развития основных психических процессов (памяти, мышления, восприятия, внимания) возрастным особенностям школьника, психологической совместимости с учителями, в частности с учителем физической культуры.

Наиболее успешно технология педагогической поддержки детей в процессе социальной адаптации будет осуществляться за счет применения педагогом следующих методов и средств организации психолого-педагогического воздействия и стимулирования: игр, соревнований, проблемных педагогических ситуаций, опоры на личное мнение ребенка, активного включения каждого ученика во все виды деятельности на уроке, создания опережающих ситуаций, коммуникативных целесообразных отношений в процессе учебной деятельности, осуществляемых на основе педагогически управляемого моделирования детьми нравственно-ценностных отношений [23].

Государство должно относиться к развитию физической культуры и спорта как к общегражданской деятельности, обеспечивающей и безопасность страны, и жизнеспособность ее населения. Как носитель общественных интересов, государство должно сформировать общенациональную модель физкультурно-спортивного движения и пробудить у граждан России новую движущую силу — стремление к здоровому образу и высокому качеству жизни. Нужно законодательно закрепить эффективные экономические меры, утверждающие в обществе культ здорового тела, здорового духа, здоровых традиций и здоровой жизни.

В решении проблем вовлечения в активные занятия физической культурой детей и молодежи особое внимание необходимо обратить на проведение детьми досуга совместно с родителями. Концепция семейного активного отдыха должна быть признана приоритетной. Для этого на уровне Правительства Российской Федерации и субъектов Федерации необходимо разработать и реализовать специальную программу формирования зон отдыха для городов и районных центров России. В эту зону отдыха должны входить сеть спортивно-оздоровительных учреждений, региональных оздоровительных трасс и троп, вдоль которых формируется типовая или нестандартная инфраструктура (спортивные городки, экостадионы, туристско-оздоровительные комплексы). После экономической депрессии 30-х гг. XX века США именно созданием подобных зон коренным образом изменили мотивационные приоритеты американских граждан.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аганянц Е.К. Физиологическая характеристика двигательной деятельности детей и подростков // Возрастная динамика двигательных и вегетативных функций в связи с мышечной деятельностью. Краснодар, 1991. С. 5–16.
2. Агишев А.А., Васютина И.М., Заверюха Д.А., Астахов Е.С., Сергеев Д.Р. Моделирование движений спортсмена при занятиях лыжным спортом методом сбора динамических данных. 2015. №1. С. 133–136.
3. Бальсевич В.К. Физическая активность человека / В.К. Бальсевич, В.А. Запорожанов. К., 1987. 224 с.
4. Безруких М.М. Закономерности возрастного развития (дошкольный и младший школьный возраст) / М.М. Безруких, Д.А. Фарбер, В.Д. Сонькин // Педагогическая физиология: учебное пособие / под ред. М.М. Безруких. М.: Форум, 2013. С. 41–81.
5. Беличева С.А. Организация и содержание психосоциальной работы в учреждениях социального обслуживания детей и молодежи. М., 2002.
6. Водлозеров В.Є. Ефективність використання інноваційних тренажерів локально направленої дії в масовій фізичній культурі: дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. виховання та спорту. Харків, 2008. 240 с.
7. Глазырина Л.Д., Лопатик Т.А. Физическая культура: учеб. пособие для уч-ся 4 класса общеобраз. учреждений. М., 2003. 144 с.
8. Глушкова Е.К. Здоровье школьников и учебная нагрузка. М., 1983. 54 с.
9. Граевская Н.Д., Долматова Т.И. Спортивная медицина. М., 2004. 196 с.
10. Громбах С.М. Роль школы в формировании психического здоровья учащихся. М., 1988. С. 131–139.
11. Дубогай А.Д. Фізична культура як складова здоров'я та успішного навчання дитини: метод. матеріали. К.: Шкільний світ, 2006. 128 с.
12. Кожурина Н.А., Савкин Н.С. Социальная адаптация: стадии и механизмы функционирования: моногр. Саранск, 2013. 194 с.
13. Кожурина Н.А. Социальная адаптация младших школьников региона в процессе физического воспитания // Регионология. 2014. № 4. С. 63–72.
14. Копылов Ю.А. Без простуд // Физ. культура в школе. 1994. № 3. С. 12–13.
15. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности. Ереван: Изд-во АН Армян. ССР, 1988.
16. Поляков С.Д., Смирнов И.Е. Сердце подростка и спорт // Сов. педиатр. 1989. С. 215-231.
17. Поляков С.Д., Корнеева И.Т., Смирнов И.Е. Критерии отбора юных спортсменов с различным вегетативным статусом // Здоровый ребенок: Мат-лы V конгресса педиатров России. М., 1999. С. 1–204.
18. Сонькин В.Д. Физиолого-педагогические основы организации двигательной активности // Педагогическая физиология: учебное пособие / под ред. М. М. Безруких. М.: Форум, 2013. С. 397–439.
19. Фарбер Д.А. Физиология школьника / Д.А. Фарбер, И.А. Корниенко, В.Д. Сонькин. М.: Педагогика, 1990. 64 с.
20. Щупленков О.В., Щупленков Н.О. Роль адаптивной физической культуры в коррекции здоровья школьников // Категория «социального» в современной педагогике и психологии. Материалы 8-й всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием. Научно-образовательный центр «Перспектива». Ульяновск, 2020. С. 205–212.
21. Щупленков О.В., Щупленков Н.О. Экстремальные виды двигательной активности как компоненты (виды) адаптивной физической культуры // Категория «социального» в современной педагогике и психологии. Материалы 8-й всероссийской



научно-практической конференции с дистанционным и международным участием. Научно-образовательный центр «Перспектива». Ульяновск, 2020. С. 198–204.

22. Щупленков Н.О., Щупленков О.В. Пути социальной адаптации инвалидов средствами адаптивной физической культуры / Новаторство в социальной работе: теоретические и практические аспекты: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2020. С. 89–100.

23. Щупленков О.В., Щупленков Н.О. Системная роль адаптивного спорта в социальной адаптации лиц с ОБЗ // Современные технологии культурно-досуговой деятельности: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2020. С. 48–57.

## **SOCIAL ADAPTATION OF YOUNGER STUDENTS THROUGH PHYSICAL EXERCISES**

© 2020

**O.V. Shhuplenkov**, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of History, Law and Social Disciplines

*Stavropol State Pedagogical Institute, Essentuki (Russia), veras-nik@yandex.ru*

**N.O. Shhuplenkov**, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of History, Law and Social Disciplines

*Stavropol State Pedagogical Institute, Essentuki (Russia), veras-nik@yandex.ru*

## **СЕКЦИЯ 3. СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: НОВЫЙ ОПЫТ И СОДЕРЖАНИЕ**

УДК 37.07

### **НОРМАТИВНАЯ БАЗА БИЗНЕС-ПЛАНИРОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2020

*Д.Т. Амиров*, студент 5 курса факультета технологий и бизнеса  
ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им.  
Л.Н. Толстого», Тула (Россия), [nashaidenko@gmail.com](mailto:nashaidenko@gmail.com)

Социальные и экономические перемены, происходящие в нашей стране, толкают систему образования к переходу на рыночные отношения, кроме того, в образовательные учреждения и организации вводятся новые практики управления – менеджмент. Это является свидетельством того, что система образования в нашей стране переходит на качественно иной уровень. Если мы обратимся, например, к докладу «Российское образование 2020: Модель образования для экономики, основанной на знаниях» [4], то увидим, что основной идеей этого документа является принятие того, что «российское образование не удовлетворяет потребностей общества и экономики, не только из-за недостаточного финансирования, но и из-за несоответствия сложившейся структуры образовательных программ актуальным требованиям» [1]. Авторы документа подчеркивают, что следует создавать систему образования, соответствующую «глобальным вызовам и инновационному укладу».

Современное Российское законодательство, затрагивающее функционирование системы образования РФ поднимает проблему качества оказания образовательных услуг, управления качеством образования в соответствии с вызовами времени, в частности, Федеральный закон № 83-ФЗ рассматривается как инструмент повышения качества и эффективности оказания государственных (муниципальных) услуг [5.6].

Решение проблемы качества образования необходимо, прежде всего для реализации функции менеджмента в образовании - управление экономикой и финансами образовательного учреждения или образовательной организации [8].

Ключевым направлением образовательного менеджмента является маркетинг. Мы разделяем позицию Р.В.Никонова [3], который рассматривает маркетинг в образовании как «управленческий процесс». Исследователь подчеркивает, что целью маркетинга в образовании является создание услуг, выявление средств их продвижения на рынке и определение цены. Важно, чтобы образовательные услуги удовлетворяли потребность как потребителей этих услуг, так и общества в целом [7].

Современная образовательная организация, как общего, так и профессионального образования, должна реагировать на разногласия и потребности в запросах общества и потребителей образовательных услуг. Это в одной стороны усложняет существование образовательной организации, а с другой стороны – расширяет возможности развития, например, дополнительных образовательных услуг.

Реализуя дополнительные образовательные услуги образовательная организация решает ряд задач:

- помощь сотрудникам и педагогам в реализации своих материальных потребностей;
- ориентация на повышение уровня работы и качества оказываемых образовательных услуг;
- создание положительного имиджа и повышение конкурентоспособности образовательной организации;

- привлечение средств для материально-технического оснащения учебного процесса в образовательной организации.

Для того, чтобы успешно решить поставленные задачи необходимо выяснить уровень доходов и издержек при оказании образовательных услуг, а также наметить приоритетные направления расходования прибыли.

Кроме того, следует изучить мнение потребителей образовательных услуг, там самым установив уровень удовлетворённости всех участников образовательного процесса (преподаватели, сотрудники, обучающиеся, родители или их законные представители).

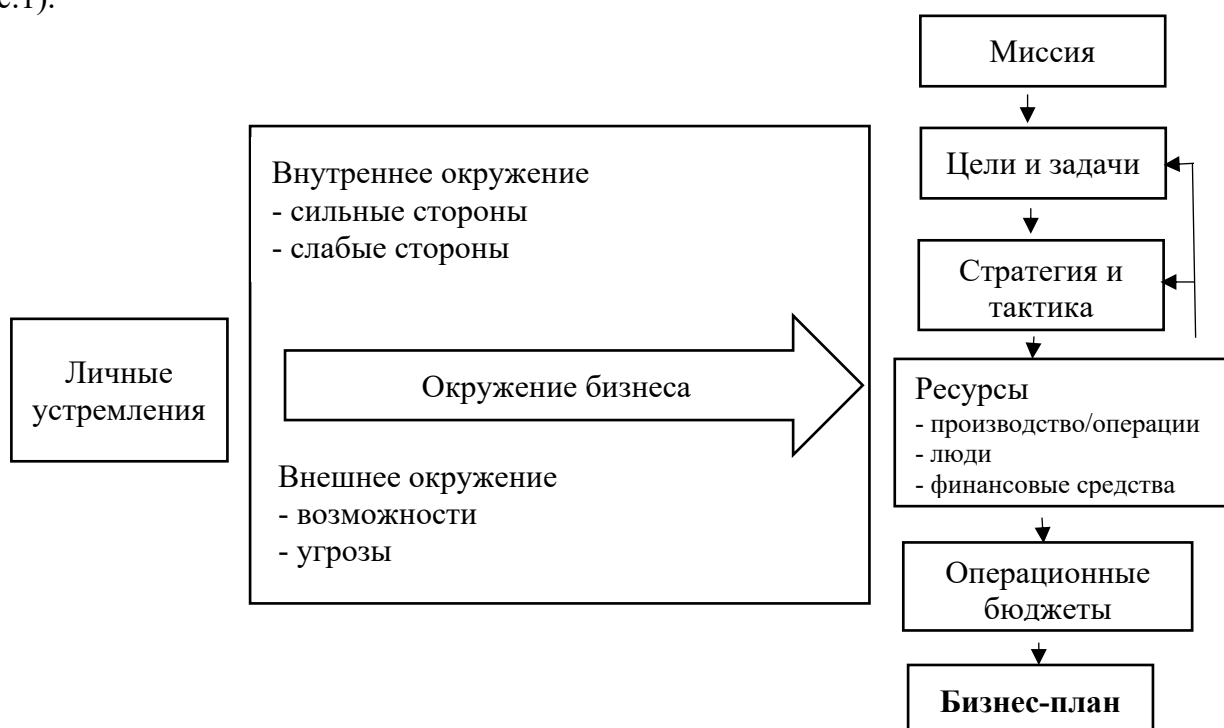
На основе полученных результатов вырабатываются маркетинговые цели и создается бизнес-план. При создании бизнес-плана следует учитывать ряд условий, например, расположение (районный центр, город с миллионным населением или поселок городского типа), конкуренты и целевые рынки услуг, доходность населения, риски, возможности самой образовательной организации [2].

Бизнес план должен помочь управленцу выработать четкие стратегические ориентиры для решения краткосрочных и среднесрочных задач, а в конечном итоге добиться долгосрочных целей.

Бизнес-план не может быть создан в отрыве от реалий образовательной организации, а также не может быть в организации несколько бизнес-планов для решения различных краткосрочных задач, например, открытие кружка по рисованию.

Бизнес-план – это рабочий документ, но постоянно подвергается корректировке, а его различные варианты позволяют осуществить фандрайзинг, то есть привлечение денежных средств граждан, бизнеса или государства в некоммерческий сектор, например, в функционирование образовательной организации.

Далее предложим схему процесса планирования в образовательной организации (Рис.1).



**Рисунок 1 - Примерная схема процесса бизнес-планирования в образовательной организации**

Внутреннее и внешнее окружение представлено на рисунке 2.

### **ВНУТРЕННЕЕ ОКРУЖЕНИЕ**

- услуги и маркетинговая смесь
- люди, их квалификации и слабости
- материальные ресурсы- оборудование, помещение
- финансы – потоки денежных средств, прибыль, балансовый отчет и возможности получения займов

### **ВНЕШНЕЕ ОКРУЖЕНИЕ**

- потребители- сегменты потребителей, их потребности
- конкуренты – маркетинговая смесь, результаты деятельности
- социальные факторы – тенденции, демография
- технологические факторы – рост, инфляция
- политические факторы – законы, постановления Правительства

**Рисунок 2 - Внутреннее и внешнее окружение образовательной организации**

В заключении подчеркнем, что проведение SWOT – анализа позволяет выявить угрозы и риски, изучить возможности образовательной организации.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Волков А.Е., Кузьминов Я.И., Реморенко И.М., Рудник Б.Л. Фруммин И.Д., Якобсон Л.И. Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики. Материал для обсуждения // Вопросы образования. 2008. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskoe-obrazovanie-2020-model-obrazovaniya-dlya-innovatsionnoy-ekonomiki-material-dlya-obsuzhdeniya> (дата обращения: 07.12.2020).

2. Менеджмент: Учеб. для студентов вузов, обучающихся по экономическим и управленческим специальностям / М.П. Переверзев, Н.А. Шайденко, Л.Е. Басовский. - М.: Инфра-М, 2002.

3. Никонов Р.В. Бизнес планирование как инструмент продвижения образовательных услуг образовательного учреждения // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. 2011. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/biznes-planirovanie-kak-instrument-prodvizheniya-obrazovatelnyh-uslug-obrazovatelno-uchrezhdeniya> (дата обращения: 07.12.2020).

4. Российское образование - 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях [Текст]: к IX Междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация», Москва, 1 - апреля 2008 г. / под ред. Я. Кузьминова, И. Фрумина ; Гос. ун-т - Высшая школа экономики. - М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. - 9, [1] с.

5. Федеральный закон "О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений" от 08.05.2010 N 83-ФЗ (последняя редакция)/ [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_100193/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_100193/)

6. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция)// [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)

7. Эволюционная экономика: инновации, инвестиции, институты, интеллектуальный капитал / Л.Е. Басовский, Е.Н. Басовская, А.В. Безгодов, В.Ф. Бондарев, и др.: Коллективная монография/профессор, доктор педагогических наук Н.А. Шайденко; профессор, доктор экономических наук М.П. Переверзев. -Тула, 2008

8. Misura iniziale di controllo per lo sviluppo in Russia nazionale valutazione di un'istruzione di qualita / N.A. Shaidenko, V.G. Podzolkov, A.N. Sergeev, S.N. Kipurova at al. // Italian Science Review. 2014. №5 (14). P. 278 - 281.

# REGULATORY FRAMEWORK FOR BUSINESS PLANNING IN THE EDUCATION SYSTEM

© 2020

*D.T. Amirov, 5th year student of the faculty of technology and business  
Tula state pedagogical University named L.N. Tolstoy, Tula (Russia), nashaidenko@gmail.com*

УДК 37.01

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ К МОРАЛЬНЫМ НОРМАМ КАК ПРОБЛЕМА СПОРТИВНОЙ ПЕДАГОГИКИ**

© 2020

*М.Л. Береснева, аспирант*

*ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет», Череповец (Россия),  
mlberesneva@chsu.ru*

Реформирование системы образования и воспитания в современной России, как известно, связывается с формированием у детей, подростков и молодежи гражданской ответственности, духовности и культуры, способности к успешной социализации в обществе. Так в Распоряжении Правительства Российской Федерации № 996-р от 29 мая 2015 года, определившем стратегию воспитания молодежи в РФ до 2025 года, в качестве цели воспитания в России указывается на «развитие высококонравленной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности» [6]. В этой связи вопросы формирования у подростков ценностного отношения к моральным нормам на государственном уровне приобретают особую актуальность.

Различные аспекты проблемы формирования личности подростков отражены в научных трудах Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.Г. Ковалева, Д.В. Колесова, В.А. Крутецкого, Н.Д. Левитова, Л.И. Рувинского, Д.И. Фельдштейна, Л.М. Фридмана и др. В работах этих и других авторов отмечается, что в подростковом возрасте, который является переходным периодом от детства к взрослой жизни, начинается рост интереса к вопросам морали. Установлено, что качественно новый уровень самосознания, характерный для подросткового возраста, является определяющим психологическим условием формирования ценностных ориентаций [7]. Учитывая, что подростковый возраст наиболее сензитивен к усвоению социально значимых ценностей, необходимо подчеркнуть особую роль грамотных методических действий педагогов, от которых будут зависеть моральные установки воспитанников в будущем.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что в широком смысле под ценностными ориентациями понимаются моральные, эстетические, идеологические, гражданские, религиозные и другие основания, на которые ориентируется человек в поведении, оценке своей и чужой деятельности. По определению А.Г. Здравомыслова, ценностные ориентации – важнейшие элементы внутренней структуры личности, закрепленные жизненным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний и отграничивающие значимое, существенное для данного человека от незначимого, несущественного [9, с. 732].

Важным для нашего исследования является обращение к понятию «мораль». Как правило, мораль определяется как совокупность принципов и норм поведения людей по отношению к обществу и другим людям [3]. Второе значение морали – нравственность. Принято считать, что по отношению к человеку мораль является целью, перспективой самосовершенствования и требованием, а ее содержание выражается в форме норм и оценок, которые имеют всеобщий, обязательный для всех людей характер, претендуют на абсолютность (направляют сознание и регулируют поведение человека во всех сферах жизни) [2]. Известно также, что в морали оцениваются не только поступки людей, но также

их мотивы, побуждения и намерения. В связи с этим особую роль приобретает формирование в каждом человеке способности относительно самостоятельно определять свою линию поведения без внешнего контроля, опираясь на такие этические категории, как совесть, чувство личного достоинства, честь и др. [2].

В психолого-педагогической литературе понятие «нравственность» раскрывается как совокупность норм и правил, регулирующих отношение людей в обществе на основе общественного мнения, стимулирующих или тормозящих их поведение и деятельность, а нравственное воспитание рассматривается как составная часть единого процесса общественного воспитания [5]. В педагогике нравственность определяется также как личностная характеристика, объединяющая качества и свойства, регулирующие индивидуальное поведение человека (доброта, порядочность, честность, правдивость, справедливость, трудолюбие, дисциплинированность, коллективизм) [4]. Соответственно, формирование нравственности, или нравственной воспитанности, связывается с переводом моральных норм, правил и требований в знания, навыки и привычки поведения личности и их неуклонное соблюдение [10].

Обратимся к анализу дефиниции «ценности». Как правило, ценности определяют в качестве абстрактных идей, воплощающих общественные идеалы, которые выступают как эталоны должного для какого-либо общества, всего человечества, отдельного человека [1]. В свою очередь, моральные ценности – это система миропонимания человека, содержащая оценку всего существующего с позиций добра и зла, понимания счастья, справедливости и любви, позволяющая установить связь поступка человека с общепринятой системой социальных ценностей [8]. По мнению ряда авторов (Н.А. Некрасова, С.И. Некрасов, О.Г. Садикова и др.), выбор определенных нравственных ценностей позволяет личности выработать не только моральную оценку рассматриваемых поступков, но и дать самооценку своего поведения, а также избрать ценностную ориентацию присущего ей морального сознания. С учетом проведенного анализа литературы в рамках нашего исследования под ценностными ориентациями на моральные нормы мы понимаем установки личности подростка на принятие значимых для него моральных норм.

Как известно, значительным воспитательным потенциалом обладают занятия спортом. По нашему мнению, в процессе занятий спортом в подростковом возрасте важными моральными нормами могут быть нормы «честной игры», такие как борьба за достижение мастерства без использования запрещенных методов и приемов, уважение к соперникам, честность, этичное поведение. В то же время далеко не все тренеры уделяют должное внимание освоению воспитанниками духовно-нравственных ценностей избранного вида спорта. Более того, в программах подготовки по видам спорта этот раздел воспитательной работы представлен крайне слабо. Так, к примеру, в дополнительных образовательных программах по самбо на блок морально-волевой подготовки выделяется всего 1 час. При этом даже в рамках данного раздела речь идет в большей степени о волевой подготовке юных спортсменов, в то время как работа по формированию у занимающихся ценностных ориентаций на моральные нормы вовсе не предусмотрена.

Цель эмпирического исследования состояла в оценке мнений тренеров по вопросам воспитательной работы с юными спортсменами. В ходе анкетирования были опрошены тренеры по самбо спортивных школ гг. Череповца, Вологды, Санкт-Петербурга... (n=15). Анкетирование показало, что только 66,7 % респондентов осведомлены о том, что одной из задач Концепции подготовки спортивного резерва в Российской Федерации до 2025 года является задача создания условий для саморазвития и самореализации спортсмена, его духовно-нравственного и патриотического воспитания. В то же время 93,3 % опрошенных тренеров считают, что данное направление работы играет важную роль в подготовке спортивного резерва, и они стараются решать эту задачу в своей работе. Вместе с тем 53,3 % респондентов в своей воспитательной работе с занимающимися

считают наиболее важной задачей формирование мотивации к росту спортивного мастерства и демонстрации высоких личных спортивных достижений, в то время как только 26,7 % от общего числа опрошенных относят к числу приоритетных задачу воспитания уважения к моральным нормам, дисциплине, ответственности. Кроме того, анкетирование показало, что каждый третий из числа опрошенных тренеров готов настраивать своих спортсменов на победу в соревнованиях «любой ценой».

Таким образом, анализ литературы и результатов опроса свидетельствуют о том, что формирование ценностного отношения подростков к моральным нормам является актуальной проблемой спортивной педагогики. Разработке педагогических условий воспитания у подростков ценностного отношения к моральным нормам в процессе занятий самбо будет посвящен следующий этап нашего исследования.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Бабакова Т.А. Педагогика и психология высшей школы: методика работы с понятийным аппаратом [Текст]: учебное пособие для студентов, аспирантов и преподавателей / Т.А. Бабакова, Т.М. Акинина; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высшего проф. образования Петрозаводский гос. ун-т. - Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2013. - 62 с.
2. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. - М.: Большая рос. энцикл., 2002.- 527 с.
3. Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка. Том 2 / Т.Ф. Ефремова. – М.: АСТ, 2006 .
4. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / [В.А. Сластенин и др.]; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
5. Психолого-педагогический словарь / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Современ. слово, 2006. – 928 с.
6. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_180402/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/)
7. Собрание сочинений [Текст]: в 6-ти томах / Л.С. Выготский; сост. М.Г. Ярошевский ; вступ. ст. А.Н. Леонтьев ; АПН СССР. – М.: Педагогика, 1982-1984.
8. Тематический философский словарь: учебное пособие / Н.А. Некрасова, С.И. Некрасов, О.Г. Садикова; Московский государственный университет путей сообщения. – М.: МИИТ, 2009. - 162 с.;
9. Философский энциклопедический словарь / [Подготовили А.Л. Грекулова и др.]; Редкол.: С.С. Аверинцев и др. - 2-е изд. - М.: Сов. энцикл., 1989. – 814 с.
10. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 1999. – 520 с.

### **FORMATION OF VALUE ATTITUDE OF ADOLESCENT TO MORAL NORMS AS A PROBLEM OF SPORTS PEDAGOGY**

© 2020

*M.L. Beresneva*, PhD student

*Cherepovets state University, Cherepovets (Russia), mlberesneva@chsu.ru*

УДК 37.01

## **ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ЮНОШЕЙ СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2020

**М.А. Болдина**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Социальная работа»  
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»,  
Тамбов (Россия), [marina\\_boldina@mail.ru](mailto:marina_boldina@mail.ru)

**Е.В. Деева**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Социальная работа»  
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»,  
Тамбов (Россия), [deeva1707@rambler.ru](mailto:deeva1707@rambler.ru)

Современная ситуация социального развития требует формирования самостоятельности личности как необходимого качества, способствующего достижению успеха в жизни. Особенно остро эта проблема назрела в отношении юношей, так как именно процесс формирования успешности в этом возрасте в последнее время затруднен. Это обусловлено тем, что социальное становление молодых происходит в условиях, когда естественное стремление к самоутверждению, успеху сталкивается с возрастной конкуренцией, высокими требованиями к личности на рынке труда. Теоретические основы формирования мотивации достижения рассматриваются в трудах Я.Л. Коломинского, Н.В. Немовой, А.А. Реана, Б. Швальбе. Успех как качество личности описывают в своих работах М.Л. Кубышкина, Г.Л. Тульчинский.

Условия для формирования успешности, саморазвития, самореализации личности предоставляют учреждения дополнительного образования. Анализ государственной политики в отношении дополнительного образования показывает, что важной потребностью современного российского государства становится социализация подрастающего поколения, в том числе для формирования социальной успешности в юношеском возрасте. Выявлено, что в дополнительном образовании создаются благоприятные условия для приобщения детей к социальным ценностям и нормам общества, формирования социальных качеств, социальной компетентности, а также для свободного выбора вида социально-позитивной деятельности, актуализации в ней. Социально полезная деятельность позволяет ребенку определить свой индивидуальный вектор социального самопознания, саморазвития и самовоспитания. Ориентируясь на индивидуальные запросы каждого, социализация в учреждении дополнительного образования способствует приобщению личности к культуре и ценностям, приобретению опыта разрешения жизненных проблем и проживания различных событий и ситуаций. Эти учреждения являются одним из важнейших институтов социального воспитания юношей. Проблемы дополнительного образования детей в своих исследованиях рассматривают Н.В. Кокорева, С.Н. Краснова, А.Б. Фомина.

Для формирования успешности в юношеском возрасте необходимо знать особенности данного периода и соответственно выстраивать данный процесс, опираясь на характеристики юношеского возраста. Придерживаясь точки зрения исследователей (Г.С. Абрамовой, И.С. Кона, И.Ю. Кулагиной, Д.И. Фельдштейна), занимающихся проблемами юношеского возраста, выделяем возрастные рамки этого периода от 15 до 17 лет [1, с. 43].

В юношеском возрасте у человека актуализируются социальные потребности в самовыражении, самоутверждении, самосовершенствовании, которые интегрируются в более сложную социальную потребность в самоопределении.

Формирование социальной успешности юношей является аспектом социального воспитания. Опираясь на позицию В.Г. Бочаровой, считаем, что целью социального воспитания является формирование способности человека к активному



функционированию в конкретной социальной ситуации при обеспечении развития личности как неповторимой человеческой индивидуальности [2, с. 317]. Социальное воспитание в юношеском возрасте способствует формированию самоопределения, развитию самосознания личности, становлению психологической готовности к выбору профессии. Данные условия создают основу для достижения успешности в будущей жизни. Социальное воспитание создает условия для формирования социальной успешности в различных видах деятельности, в которых происходит психическое, социальное и физическое развитие юношей.

В своей работе мы придерживаемся мнения О.А. Яшновой, которая считает, что успех осознается человеком в процессе приобретения социального опыта и достигается им за счет приложенных усилий и стараний. Успешность является одним из социальных параметров личности, своеобразным индикатором социального статуса человека. Социальная успешность в юношеском возрасте может выступать показателем его социального образования [3, с. 327].

Успешность рассматриваем как социальное качество, которое выражается в проявлении самостоятельности и активности личности в достижении результатов в деятельности. Успешность оценивают люди и сам человек, опираясь на современные общественные нормы и ценности [3, с. 327].

В учреждении дополнительного образования детей как субъекте социального воспитания юношей, должна быть создана социально-воспитательная среда, в которой он имеет возможности реализовать свои интересы и потребности средствами включения в различные виды социально полезной деятельности.

Деятельность педагогов дополнительного образования с учетом современных задач должна быть нацелена на удовлетворение индивидуальных потребностей детей и подростков в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, на формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени.

Согласны с Р.В. Овчаровой, которая считает, что сфера дополнительного образования создаёт своеобразное социально-образовательное пространство, в котором формируются духовные и нравственные ценности личности, нормы социального общения, реализуются на практике достижения и ценности науки, культуры, производства и других сфер. Дополнительное образование способствует формированию равноправных отношений детей со взрослыми на основе общих интересов и ценностей [4, с. 147].

Деятельность всех учреждений дополнительного образования детей является социально востребованной и общественно значимой. Учреждения дополнительного образования детей предлагают свободный выбор образовательного маршрута, что позволяет ребенку не только самоопределиться в образовательном пространстве, самому определить свой индивидуальный вектор самопознания и самовоспитания, и проявить себя в социально полезной деятельности. Педагоги учреждений дополнительного образования используют в своей работе с детьми средства социально-педагогической деятельности.

Социально-педагогическая деятельность - это разновидность профессиональной деятельности, направленная на оказание помощи ребенку в процессе его социализации, освоения им социокультурного опыта и на создание условий для его самореализации в обществе. Осуществляется она социальными педагогами как в различных образовательных учреждениях, так и в других учреждениях, организациях, объединениях, в которых может находиться ребенок.

Социально-педагогическая деятельность всегда является адресной, направленной на конкретного ребенка и решение его индивидуальных проблем, возникающих в процессе социализации, интеграции в общество, посредством изучения личности ребенка и

окружающей его среды, составления индивидуальной программы помощи ребенку, поэтому она локальна, ограничена тем временным промежутком, в течение которого решается проблема ребенка [4, с.75].

В.А. Никитин считает, что социально - педагогическая деятельность состоит в обеспечении образовательно – воспитательными средствами направленной социализации личности, в передаче индивиду социального опыта, обретения или восстановления социальной ориентации социального функционирования [4, с.112].

Социально-педагогическая деятельность учреждения дополнительного образования - это процесс целенаправленного решения социально-педагогических задач, возникающих в образовательной и социальной сферах на основе приоритета потребностей и интересов детей и молодежи, обычаев и традиций народной культуры, а также с учетом специфики социально-экономического развития региона, города. Социально-педагогическая деятельность осуществляется на основе образовательных, культурно-досуговых, оздоровительных и других программ, направленных на творческое развитие, социализацию детей, их адаптацию к жизни в обществе, позволяющих им проявлять себя в различных видах социально значимой практической деятельности. Она охватывает не только традиционные сферы знаний, но и широкий спектр массовой социальной практики, отражающей сегодняшние социально-экономические потребности, вызванные самой жизнью [5, с. 65].

Учреждение дополнительного образования обладает неисчерпаемыми возможностями для формирования социальной успешности в различных видах деятельности, в том числе и спортивной. В процессе формирования успешности юношей роль педагога является приоритетной.

По нашему мнению, вероятность достижения успешности в деятельности повышается в том случае, если присутствуют встречные усилия, т. е. стремление к достижению успеха как у педагога, так и у юноши. Исходя из идей Н.Е. Щурковой, предлагаем следующие правила, которые педагог должен соблюдать при взаимодействии с воспитанником:

- поддерживать доброжелательные отношения к своему воспитаннику в течение всей его деятельности;

- авансировать, то есть предварительно огласить достоинства спортсмена, которые позволят ему достигнуть успеха;

- подчеркнуть исключительные персональные качества личности;

- задавать высокий уровень мотивации;

- снять страх перед предстоящей работой;

- выразить свою уверенность, что успех станет обязательным исходом задуманного [6, с.76].

Педагог должен организовать условия для формирования успешности в юношеском возрасте. Социально-педагогические условия формирования успешности – это совокупность внешних обстоятельств образовательного процесса и внутренних особенностей личности юноши, от наличия которых зависит формирование качеств социальной адаптируемой личности.

Н.Е. Щуркова выделяет три условия, которые способствуют развитию индивидуальности детей. К ним она относит: создание «деятельностной ниши», обеспечение благоприятного положения ребенка в системе его связей со сверстниками, организацию доброжелательных взаимоотношений педагога и ребенка [6, с.78].

Л.И. Маленкова полагает, что педагогическое обеспечение процесса становления индивидуальности ребенка должно включать в себя следующие составляющие: умение увидеть в каждом воспитаннике индивидуальность, уникальность; изучение личности воспитанника; установление индивидуально - личностных отношений с каждым

воспитанником; организацию личностно - ориентированной деятельности; инструментовку воспитания как самопознания и саморазвития личности, ее самоактуализации [6, с.79].

Данные условия включают в себя:

- учитывание влияния социальной среды, в составе которой юноши реализуют деятельность;
- взаимодействие молодого человека с окружающими его объектами;
- социально значимые и личностные качества юноши;
- пример педагога, тренера должен быть значимым для юноши и вызывать у него потребность в достижении успеха;
- юноши должны иметь адекватную самооценку;
- юношам необходимо проявлять свою самостоятельность, активность в достижении успеха;
- желание юноши постоянно надо стимулировать.

Для увеличения мотивации на достижение успеха в дополнительном образовании для юношей создаются условия, в которых они могут проявить самостоятельность и активность, которые будут подкрепляться ситуацией успеха.

Успешность в деятельности служит мощным стимулом и фактором социального воспитания личности. Достижение успеха в значимой деятельности очень важно для юношеского возраста.

Юношам свойственна установка на утверждение себя в решении проблем и преодолении трудностей. Только через решение реальных противоречий и проблем можно приобрести жизненный, профессиональный социальный опыт. Если недостаток опыта, знаний и умений способствует формированию у личности «комплекса неудачника», то осознание возможностей, достаточных для разрешения жизненных и творческих проблем, дает мощный заряд положительных эмоций.

Таким образом, теоретический анализ и опыт практической деятельности позволяет утверждать, что личные достижения юношей оказывают положительное влияние на развитие его личности: познавательной сферы, эмоций, мотивов, самореализации, самоконтроля, самоорганизации, физического и психического здоровья. Формирование социальной успешности в юношеском возрасте заключается в постановке целей, выборе эффективных средств, направленных на достижение цели и мотивированных на выбор соответственного поведения.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учеб. пособие для студентов вузов. М.; Екатеринбург, 2000.
2. Деева Е.В. Сущность и условия процесса формирования социальной успешности юношей средствами социально-педагогической деятельности в учреждении дополнительного образования//Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2006. № 3-1 (43). С. 317-319.
3. Деева Е.В. Технология формирования социальной успешности юношей в процессе спортивной деятельности//Социально-экономические процессы и явления. 2011. №1-2. С.327.
4. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. М., 2001. 480 с
5. Болдина М.А., Деева Е.В. Основные направления социально-педагогической деятельности с детьми и молодежью в учреждениях дополнительного образования. В сборнике: Актуальные проблемы социальной сферы: теория и практика. Материалы II Всероссийского научно-практического семинара. Ответственные редакторы Н.В. Курилович, А.Ю. Курин. 2019. С. 65.

6. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. М.: Педагогическое общество России, 2002. 224 с.

## **THE PROCESS OF FORMATION OF SOCIAL SUCCESS IN YOUNG PEOPLE BY MEANS OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES IN THE INSTITUTION OF ADDITIONAL EDUCATION**

© 2020

**M.A. Boldina**, candidate of pedagogical sciences, associate professor of Chair of Social Work, Pedagogical Institute

*Derzhavin Tambov State University, Tambov (Russia), marina\_boldina@mail.ru*

**E.V. Deeva**, candidate of pedagogical sciences, associate professor of Chair of Social Work, Pedagogical Institute

*Derzhavin Tambov State University, Tambov (Russia), deeva1707@rambler.ru*

УДК 37.08; 378.046.4

## **ЛОГИКА ДОСТИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В ЭЛЕКТРОННОМ КУРСЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ**

© 2020

**A.K. Bykov**, доктор педагогических наук, профессор, заместитель проректора по дополнительному профессиональному образованию

*ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации», Москва (Россия), akbikov@mail.ru*

В настоящее время в дополнительном профессиональном образовании широкое применение находят электронные курсы (онлайн-курсы), под которыми понимается совокупность обучающих, вспомогательных и оценочно-диагностических электронных образовательных ресурсов, обеспечивающих освоение дополнительной профессиональной программы (ДПП) или учебной дисциплины (модуля) с применением электронного обучения (ЭО) и дистанционных образовательных технологий (ДОТ).

Как показало специально проведенное исследование, основными требованиями к электронным курсам выступают следующие: обеспечение достижения образовательных результатов в виде компетенций, знаний, умений, владений; широкое и дидактически выверенное применение электронных ресурсов и средств в целях эффективного обучения; логически четкая процессная структура обучения в электронном курсе от постановки цели до контроля качества освоения учебного материала; качественное организационно-методическое сопровождение курса.

Одна из основных проблем, возникающих на этапах разработки и реализации электронных курсов, - обеспечение гарантии достижения высоких образовательных результатов, высокого качества обучения слушателей.

Достижение высоких образовательных результатов при реализации электронных курсов в ДПО рассматривается в научной литературе элементом проблемы качества онлайн-обучения [2, 6]. В более широком контексте логика достижения высоких образовательных результатов в электронных курсах ДПП анализируется на уровне целевого, содержательного и результативного компонентов электронного обучения ДПО [1, 3, 4, 5, 8, 9].

Как известно, результаты реализации программ профессиональной переподготовки и программ повышения квалификации отличаются друг от друга. Реализация программы повышения квалификации направлена на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение

профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации [7]. В структуре программы повышения квалификации должно быть представлено описание перечня профессиональных компетенций в рамках имеющейся квалификации, качественное изменение которых осуществляется в результате обучения.

Реализация программы профессиональной переподготовки направлена на получение компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации. В структуре программы профессиональной переподготовки должны быть представлены: характеристика новой квалификации и связанных с ней видов профессиональной деятельности, трудовых функций и (или) уровней квалификации; характеристика компетенций, подлежащих совершенствованию, и (или) перечень новых компетенций, формирующихся в результате освоения программы.

Содержание реализуемой дополнительной профессиональной программы должно учитывать профессиональные стандарты, квалификационные требования, указанные в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям. Содержание реализуемой дополнительной профессиональной программы должно учитывать профессиональные стандарты, квалификационные требования, указанные в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям. Программа профессиональной переподготовки разрабатывается организацией на основании установленных квалификационных требований, профессиональных стандартов и требований соответствующих федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального и (или) высшего образования к результатам освоения образовательных программ.

В соответствии с требованиями нормативных правовых актов, образовательные результаты включают в себя в обязательном порядке формируемые профессиональные компетенции (по программе профессиональной переподготовки это могут быть также универсальные и общепрофессиональные компетенции), знания, умения и владения (навыками, методами, способами и т.п.). Формирование перечня вышеперечисленных дидактических единиц осуществляется на основе анализа профессиональных стандартов, квалификационных требований, а при разработке программ профессиональной переподготовки – требований ФГОС ВО и (или) ФГОС СПО. В перечне планируемых результатов обучения по ДПП профессиональные компетенции занимают центральное место, поскольку они как интегративные образования включают в себя соответствующие знания, умения и владения. С позиций компетентного подхода, в образовательной деятельности особое внимание уделяется формированию умений и навыков, которые на уровне результатов обучения трансформируются в освоенные обучающимся компетенции.

Электронные (онлайн) курсы ДПП профессиональной переподготовки и повышения квалификации по своей структуре отличаются в различных образовательных организациях, строятся на основании требований локальных нормативных актов. С позиций соблюдения требований к качеству обучения, обеспечения гарантий достижения заданных образовательных результатов по итогам освоения ДПП, электронные курсы включают в себя следующие структурные компоненты (на примере Финансового университета при Правительстве Российской Федерации):

1. Промо ролик (вид рекламного видео, которое предназначается для продвижения продукта, товара или услуги) – видеозапись руководителя или разработчика программы продолжительностью не более 5 минут.

2. Письменная аннотация курса – объем текста до 500 символов.

3. Инструкция пользователю СДО при обучении по курсу, в том числе по процедуре идентификации личности слушателя при прохождении промежуточной и итоговой аттестации.

4. Руководство по изучению электронного курса.

5. Видеолекции – как правило, объемом не менее 10% от общей трудоемкости ДПП.

6. Вебинары (вебинары-лекции, вебинары-семинары, вебинары-консультации) – как правило, объемом не менее 10% от общей трудоемкости ДПП, посвященные актуальным проблемам дисциплины, модуля, включают одновременно консультацию по практикуму, по подготовке к промежуточной аттестации; как правило, не менее одного вебинара по каждой дисциплине (модулю), в обязательном порядке перед промежуточной аттестацией. Вебинар-консультация по подготовке к итоговой аттестации, как правило, 2 акад. часа.

7. Расписание вебинаров.

8. Записи вебинаров, которые размещаются в СДО в течение 3-х дней после их проведения.

9. Презентации преподавателей при проведении вебинаров – как правило, входят в перечень учебно-методического обеспечения курса, рассылаются (становятся доступными в СДО) для слушателей.

10. Электронный учебник в форме конспекта лекций по курсу.

11. Список литературы для самостоятельного изучения.

12. Практикумы – практические задания для самостоятельного выполнения слушателями.

13. Материалы для промежуточной аттестации по дисциплинам, модулям.

14. Материалы к итоговой аттестации в очной или дистанционной форме.

15. Контактная информация о руководителе структурного подразделения, технических и учебных администраторах, преподавателях.

16. Предметный форум, место для ответов на вопросы слушателей.

Электронный курс по ДПП может содержать и другие структурные элементы, включенные в ДПП: хрестоматии, глоссарии, учебно-методические материалы для прохождения виртуальной практики и др. Для оценки базовых знаний по тематике программы может проводиться предварительное тестирование.

Какова же логика достижения образовательных результатов в электронном курсе программы ДПО, обеспечиваемая предложенной структурой этого курса? Обратимся к основным логическим принципам рассматриваемого процесса.

Ведущим принципом выступает принцип целевой направленности на формирование компетенций, знаний, умений и навыков как образовательных результатов реализации ДПП.

В электронном курсе должны быть представлены основные виды учебных занятий при электронном обучении, формирующие составные части компетенций в форме знаний, умений и владений. Знания осваиваются слушателями на вебинарах-лекциях, вебинарах-консультациях, при самостоятельном изучении видеолекций, записей вебинаров-лекций, презентаций преподавателей, электронных учебников, рекомендуемой учебной литературы. Умения и навыки (как базовый элемент владений) формируются на вебинарах-семинарах, вебинарах-практических занятиях, при самостоятельном выполнении практико-ориентированных заданий и кейсов. С точки зрения целенаправленности в формировании компетенций, важно разделять вебинары с теоретической направленностью (вебинары-лекции) и вебинары с практической ориентацией (вебинары-семинары, вебинары-практические занятия), причем в учебно-тематических планах такие занятия должны коррелироваться: сначала должны идти вебинары-лекции для изучения теоретической части изучаемых тем, а затем вебинары-

семинары и вебинары-практические занятия для овладения практическим умениями и навыками.

Следующий логический принцип достижения образовательных результатов при реализации электронного курса ДПП – соблюдение дидактических принципов в освоении материалов курса. Речь идет о таких общеизвестных принципах, как принципы научности, наглядности, доступности, сознательности и активности, систематичности и последовательности, связи теории с практикой и др.

Особой проблемой при освоении материала в электронных курсах является обеспечение сознательности и активности обучения со стороны слушателей. Субъективные мотивационные стимулы при обучении слушателей по электронным курсам ДПП, при их реализации исключительно путем электронного обучения, должны сопровождаться таким организационным строением курсов, при котором слушатель объективно ставится перед дилеммой: или он выполняет все задания и овладевает спланированными образовательными результатами, или он не проходит итоговую аттестацию и не получает документ о квалификации. Такими организационными процедурами в электронном курсе, объективно мобилизующими слушателей на активную учебу, являются следующие: обязательное включение практикумов в отчетность по каждому модулю, оцениваемые преподавателями; самопроверка знаний по изучаемым темам методом тестирования; введение формой отчетности по дисциплинам / модулям дифференцированных оценок; введение ограничений по количеству попыток и временному режиму при электронном тестировании; введение формой итоговой аттестации проектных работ и др. При этом жесткие формы контроля освоения курса должны сопровождаться предоставлением слушателю возможности иметь свободный доступ к консультациям преподавателя в предметном форуме, получать индивидуальные консультации в соответствии с расписанием занятий.

Другой важный логический принцип достижения образовательных результатов при реализации электронного курса ДПП – принцип соблюдения логики учебной деятельности обучающихся в структуре курса от постановки учебных целей до итоговой аттестации.

В этих целях рекомендуется использование следующих этапов: 1) ознакомление с курсом, его целеполаганием и организационными особенностями (письменной аннотацией курса; инструкцией пользователю Системы дистанционного обучения (СДО) при обучении по курсу; руководством по изучению электронного курса, учебно-тематическим планом курса и расписанием занятий); 2) помодульное изучение курса, включая теоретическое и практическое обучение, контроль полученных образовательных результатов (изучение видеолекций и вебинаров по учебным темам модуля – самостоятельное изучение электронного учебника, рекомендованной литературы, дополнительный просмотр видеолекций, вебинаров, презентаций преподавателей – выполнение практикума по модулю – прохождение промежуточной аттестации); 3) получение индивидуальных и групповых консультаций от преподавателя, в том числе на предметном форуме; 4) прохождение итоговой аттестации.

Следует выделить и такой логический принцип достижения образовательных результатов при реализации электронного курса ДПП, как принцип органичного и дидактически целесообразного сочетания аудиторных очных занятий с формами неконтактной учебной работы (оффлайн-обучение). В этом вопросе стоит задача обеспечить сочетание сильных сторон очного и дистанционного обучения при смешанном обучении: вебинары как очное обучение в различных вариациях (вебинар-лекция, вебинар-семинар, вебинар-практическое занятие, вебинар-консультация); видеолекции как визуально насыщенный элемент теоретического обучения; самостоятельное выполнение практикумов с оцениванием его результатов преподавателем; самостоятельное изучение литературы с автоматизированным выходом на рекомендуемые

источники в электронных информационно-библиотечных системах; регулярный контроль знаний и умений в системах тестирования в целях самопроверки, текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации)

Очередной логический принцип достижения образовательных результатов при реализации электронного курса ДПП – принцип комплексности, валидности и надежности процедур оценки контроля качества освоения курса обучающимися. Комплексность обеспечивается наличием в электронных курсах текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации; валидность – наличием процедур, позволяющих объективно проверить сформированность умений, навыков, компетенций (разработка и защита проекта, тестирование с вопросами на поиск аналогов и пр.); надежность – выполнением требований по количеству вопросов в тестах, их правильному оформлению и пр.

К логическим принципам достижения образовательных результатов при реализации электронного курса ДПП относится также принцип мотивационного подкрепления интереса к освоению электронного курса у слушателей, целостности и достаточности оказываемой помощи слушателям в освоении курса при его организационно-методическом сопровождении. Здесь напрашивается следующая логика: промо ролик – вводное занятие – текущее тестирование – работа в Форуме – обратная связь от учебного администратора и др. В данном случае речь идет о внутренней мотивации обучения, формировании мотива интереса к освоению конкретного массива знаний, умений и навыков.

Завершающий в предлагаемом перечне логических принципов достижения образовательных результатов при реализации электронного курса ДПП – принцип планового и регулярного взаимодействия технического и учебного администратора с преподавателями и слушателями, достаточности учебно-методического обеспечения, оперативного решения технических проблем. Как показывает практика, недостатки организационно-методического сопровождения электронных курсов структурными подразделениями могут оказать серьезное негативное воздействие на эффективность обучения слушателей в целом.

Таким образом, логика достижения образовательных результатов в электронном курсе программы ДПО обеспечивается соблюдением следующих логических принципов рассматриваемого процесса: принцип целевой направленности на формирование компетенций, знаний, умений и навыков как образовательных результатов реализации ДПП; принцип обеспечения реализации дидактических принципов в освоении материалов курса; принцип комплексности, валидности и надежности процедур оценки контроля качества освоения курса обучающимися; принцип мотивационного подкрепления интереса к освоению электронного курса у слушателей, целостности и достаточности оказываемой помощи слушателям в освоении курса при его организационно-методическом сопровождении; принцип планового и регулярного взаимодействия технического и учебного администратора с преподавателями и слушателями, достаточности учебно-методического обеспечения, оперативного решения технических проблем.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Андреев А.А. Развитие онлайн-обучения в высшем и дополнительном профессиональном образовании // Ученые записки ИУО РАО. – 2018.- №4(68). – С.11-14.
2. Андреев А.А. Качество онлайн-обучения // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2017. - №1. – С.340-344.
3. Быков А.К. Электронное обучение в дополнительном профессиональном образовании: модели, показатели и пути повышения эффективности // Электронное обучение и дистанционные образовательные технологии в современной высшей



технической школе: монография / под ред. Г.В. Бариновой, А.Б. Бакурадзе, С.Н. Климова. – М.: Российский университет транспорта (МИИТ), 2018. – С.131-148.

4. Дочкин С.А. Особенности реализации открытых онлайн-курсов в дополнительном профессиональном образовании // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2017.-№3. – С.4-8.

5. Нечаев М.П. Электронный учебный курс в информационной среде дополнительного профессионального образования // The Newman in Foreign Policy - №54 (98)/ Vol.3, июнь-июль 2020. – С.29-32.

6. Осипова О.П. Качество дополнительного профессионального образования в условиях дистанционного сопровождения повышения квалификации // 2016. - №1. – С. 82-91.

7. Приказ Министерства образования и науки РФ от 1 июля 2013 г. № 499 "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам"

8. Софронова А.К., Миронов Э.Ю. Применение онлайн-курсов в дополнительном профессиональном образовании // 2018. - №4(12) – С.71-76.

9. Янданова С.А., Гришин А.И. Методы организации системы электронного обучения в ДПО // Компетентность. – 2015. - № 9-10. – С.4-12.

#### **LOGIC OF ACHIEVING EDUCATIONAL RESULTS IN THE ELECTRONIC COURSE OF ADDITIONAL PROFESSIONAL PROGRAM**

© 2020

**A.K. Bykov**, Doctor of Pedagogy, Professor, Deputy Vice-Rector for Additional Professional Education

*Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow (Russia),  
akbikov@mail.ru*

УДК 371

#### **СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБУДО «КУРСКИЙ ОБЛАСТНОЙ ЦЕНТР ТУРИЗМА»**

© 2020

**С.В. Звягинцева**, директор

*ОБУДО «Курский областной центр туризма», Курск (Россия), anuhina1@mail.ru*

**В.С. Шевченко**, методист

*ОБУДО «Курский областной центр туризма», Курск (Россия), Shef1103@yandex.ru*

Система дополнительного образования Российской Федерации в современных условиях рассматривается как важнейшая составляющая образовательного пространства. Не случайно в документах правительства РФ этой сфере уделяется значительное внимание. Курский областной центр туризма является государственным бюджетным учреждением, организацией дополнительного образования детей. На сегодняшний день – это организация с 85-летней историей. В своей деятельности центр делает упор на развитие современных механизмов, содержания и технологий дополнительного образования, на организацию эффективного межведомственного взаимодействия в системе воспитания. В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р) важная роль отводится патриотическому воспитанию, которое предусматривает:

- формирование у детей патриотизма, чувства гордости за свою Родину, готовности к защите интересов Отечества;

- развитие у подрастающего поколения уважения к таким символам государства, как герб, флаг, гимн Российской Федерации, к историческим символам и памятникам Отечества;

- развитие поисковой и краеведческой деятельности, детского познавательного туризма.

В целях решения обозначенных выше воспитательных задач, в Курском областном центре туризма проводится разноплановая методическая работа, направленная на повышение профессионального уровня педагогов, и большой объем массовых мероприятий по туризму, краеведению и спорту с обучающимися образовательных организаций региона. Дополнительное образование детей осуществляется по четырем направлениям: туристско-краеведческая; физкультурно-спортивная; художественная; социально-педагогическая.

Содержание дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ центра ориентировано на создание в процессе обучения необходимых условий для развития творческого, интеллектуального, личностного потенциала обучающихся средствами групповой, массовой и индивидуальной работы. Все общеобразовательные (общеразвивающие) программы классифицированы по возрастному уровню, срокам реализации и направлениям деятельности.

В настоящее время ведется большая работа по реализации федерального проекта «Успех каждого ребенка». Сотрудниками центра в рамках реализации проекта разработаны следующие общеобразовательные (общеразвивающие) программы туристско-краеведческой направленности:

1. «Спортивный туризм». Содержание программы представлено тремя направлениями: основы туризма, спортивный туризм и спортивное ориентирование.

2. «Школа туризма». Комбинированная программа предполагает изучение основ пешеходного, водного, лыжного туризма, спортивного ориентирования.

3. «Сто дорог». Программа состоит из образовательных блоков: основы туризма и экологии, топография и спортивное ориентирование; краеведение и этнография; специальная туристская подготовка.

4. «Экологический туризм». Программа включает изучение основ экологии, организацию походов, экскурсий, экспедиций и научно-исследовательской деятельности обучающихся.

Эти программы по своей сути являются инновационными, поскольку предполагают использование новых и более совершенных педагогических технологий, приемов и методов воспитания юного гражданина России. Несмотря на то, что главенствующую роль продолжает занимать здоровьесберегающая технология, очень активно внедряются в объединения туристско-краеведческой деятельности проектный метод, игровые и информационно-коммуникативные технологии.

Обучающиеся туристско-краеведческой направленности, активно вовлеченные в проектную деятельность, проявляют большую творческую активность в познании окружающего мира, воспринимают мир не только с практической точки зрения, но и осознают его уникальность, красоту и универсальность. В практике используются такие виды проектов, как:

- исследовательско-творческие, позволяющие детям экспериментировать, а затем оформить результаты в виде какого-то творческого продукта. Примером могут послужить такие проекты обучающихся центра туризма, как «Спорт – альтернатива пагубным привычкам», «Вторая жизнь мусора», «Способы очистки воды»;

- ролево-игровые проекты, включающие в себя элементы творческих игр, позволяющие детям принять на себя определенные роли и решить поставленные проблемы. Чаще всего применяются в группах младшего школьного возраста в виде

сюжетно-ролевых игр, таких как «В гостях у старичка-лесовичка», «Когда родителей нет дома»;

- информационно-практико-ориентированные проекты направляют детей на сбор информации и реализацию этой информации, ориентируясь при этом на социальные интересы. Актуальность таких проектов обусловлена большой значимостью возрождения и сохранения национальных традиций и обычаев, а также воспитанием нравственно-патриотических чувств и экологической ответственности обучающихся в современном обществе. Примером служат проекты «Путешествие в мир природы», «Моя малая Родина», «Экотур».

Игровая технология в дополнительном образовании все чаще используется в виде квестов, предназначенных как для групповой, так и для индивидуальной работы. В зависимости от сюжета квесты могут быть представлены следующими видами:

- линейными, в которых игра построена по цепочке: разгадав одно задание, участники получают следующее, и так до тех пор, пока не пройдут весь маршрут;

- штурмовыми, где все игроки получают основное задание и перечень точек с подсказками, но при этом самостоятельно выбирают пути решения задач;

- кольцевыми, они представляют собой тот же «линейный» квест, но замкнутый в круг [1].

В настоящее время все более популярными становятся веб-квесты - проблемные задания с элементами ролевой игры, для выполнения которых используются информационные ресурсы Интернета.

Очень часто во время проведения промежуточной аттестации обучающихся, а также для проверки остаточных знаний по теоретическому материалу в начале учебного года педагоги используют наскучившую детям форму теста, что подразумевает много времени как на ответы обучающимися, так и на проверку. В каких-то случаях уйти от данной формы практически невозможно, но ускорить данный процесс, перевести в разряд интересной и доступной для детей формы - вполне реально. Педагоги нашего центра используют общедоступное приложение Plickers, которое позволяет с помощью смартфона, заготовленного по нужной теме банка заданий и зашифрованных с помощью QR-кода ответов провести проверку знаний детей весело и интересно. Сама технология, когда педагог наводит на ответы обучающихся камеру смартфона для считывания ответов, быстрота всего процесса, а также отображение результатов каждого ребёнка в режиме реального времени очень привлекает детей и делает такую форму востребованной.

В современных условиях обучения с применением дистанционных форм использование компьютерных технологий позволяет сделать любую информацию общедоступной. Информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) позволяют привить навыки самостоятельной познавательной и научно-исследовательской деятельности, развивают умения добывать информацию из разнообразных источников. В настоящее время, в период вынужденной самоизоляции и дистанционного обучения использование ИКТ в учебном процессе является актуальной проблемой современного профессионального образования.

В связи со сложной эпидемиологической обстановкой, сотрудниками центра туризма была разработана и успешно реализована краткосрочная дополнительная общеразвивающая on-line программа «Мой дистанционный маршрут», которая состояла из следующих тематических рубрик:

- «Занимательное краеведение». Рубрика включала в себя различные формы познания родного края, наиболее интересной из которых для детей всех возрастов является игра (тематические ребусы, кроссворды, викторины и др.). Краеведческая игра дала возможность насладиться познанием родного края, вырабатывая устойчивый интерес к историческому и культурному наследию малой родины.

- «Виртуальные путешествия». Данная рубрика состояла из цикла экскурсий об истории города Курска («История курского транспорта», «Курск в годы войны», «История курских гимназий» и др.) и позволила обучающимся путешествовать по родному краю не покидая своей комнаты.

- «Мы идем в поход». В рамках рубрики методистами и педагогами центра туризма был подготовлен и представлен ряд видеороликов об организации, подготовке и проведении похода. Ведь поход – это не только веселое и интересное мероприятие, но еще и обязательная жесткая организация подготовки.

- «Спорт – залог здоровья». Введение режима самоизоляции ограничило занятия двигательной активностью, поэтому данная рубрика стала очень актуальной. В нее вошли конкурсы («Нет помехи никогда, спорту мы верны всегда», «Эмоции спорта») и уроки («Футбол для начинающих», «От дворового футбола к олимпийским победам»).

- «На зарядку становись!» Данная рубрика – комплекс ежедневных упражнений для разминки, хорошего настроения и активного отдыха между занятиями за компьютером.

Вся информация о программе «Мой дистанционный маршрут», а также ссылки на методические материалы размещались в сообществе Вконтакте Курского областного центра туризма в открытом доступе. Запись на обучение проводилась онлайн с использованием сервисов Web-3.0. Успешность реализации данной on-line программы доказывают высокие результаты итоговых занятий по каждой тематической рубрике и большое количество положительных отзывов от родителей и самих обучающихся в сообществе центра во Вконтакте. Немаловажно, что в ходе реализации данной программы разработано большое количество разноплановых дидактических материалов, мастер-классов, онлайн-экскурсий, интерактивных викторин, квиз-игр, онлайн-уроков и т.д., которые пополнили методическую копилку педагогов туристско-краеведческой и физкультурно-спортивной направленностей системы дополнительного образования. Накопленный методический материал применяется в качестве интерактивного наполнения общеобразовательных (общеразвивающих) программ в условиях вынужденной дистанционной работы педагогами дополнительного образования центра, а также транслируется в других учреждениях дополнительного образования региона.

Таким образом, быстрый переход в онлайн-режим работы с обучающимися позволил не только сохранить существующий контингент, но и привлечь обучающихся из других образовательных учреждений Курской области, что является важным фактором в условиях перехода на персонифицированное финансирование сферы дополнительного образования детей.

Так, идя в ногу со временем, Курский областной центр туризма сохраняет традиционные направления и формы работы своей деятельности, но в тоже время применяет инновационные технологии.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Жебровская О.О. Международный вебинар «"Живые" квесты в образовании (современные образовательные технологии)» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://ext.spb.ru/index.php/webinars/2209-22012013-qq-q-q.html>

## **CURRENT STATE AND DEVELOPMENT TRENDS TOURISM AND LOCAL HISTORY ACTIVITIES IN OBUDO «KURSK REGIONAL TOURISM CENTER»**

© 2020

*S.V. Zvyagintseva, Director*

*Kursk Regional Tourism Center, Kursk (Russia), anuhina1@mail.ru*

*V.S. Shevchenko, Methodist*

*Kursk Regional Tourism Center, Kursk (Russia), Shef1103@yandex.ru*

УДК 37.01

## АЛГОРИТМ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЦИФРОВОГО УЧЕБНИКА В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2020

**А.Р. Камалеева**, доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник  
*ФБГНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»,  
Казань (Россия), kamaleyeva\_kazan@mail.ru*

**В.В. Слепушкин**, преподаватель, руководитель проекта  
*«Электронные средства обучения» ЛИДТ (Школы В.Ф. Шаталова),  
Москва (Россия), vvslepshkin@icloud.com*

В аналитических записках, подготовленных сотрудниками Федерального института развития образования РАНХиГС указано, что система общего образования оказалась не готова к полноформатному дистанционному образованию по различным причинам: ограниченность существующих каналов передачи цифровой информации, низкий уровень цифровой грамотности части педагогов, нехватка образовательного контента надлежащего качества [6].

Значение и востребованность электронных учебных изданий (ЭУИ) растёт в процессе цифровизации образования в РФ, особенно в условиях пандемии. Они способны проявить свои лучшие качества при всеобщем удалённом обучении, так как использование печатного учебника в ходе онлайн занятий ограничено. Те учителя, кто активно использовали электронные формы печатного учебника (ЭФУ) в проведении занятий, создавали собственные цифровые учебно-методические материалы, как правило, быстрее и легче адаптировались к вынужденному дистанционному обучению.

В настоящее время ЭФУ из Федерального перечня учебников (ФПУ) для школ разрабатывают только крупные издательства. Но широкого распространения и внедрения в школьный учебный процесс они не получили. Многие ЭФУ отстают от развития цифровых технологий, только частично соответствуют требованиям, изложенным в Приказе Минобрнауки РФ от 8 декабря 2014 г. № 1559, мультимедийными и интерактивными не являются. Так, по данным разработчиков образовательной платформы «ЛЕСТА» за 2018 г., ЭФУ на данной платформе только 9,5% педагогов, тогда, как в таких странах, как Австралия, Великобритания, Сингапур, США, Финляндия, Швеция, Эстония, число учителей, активных пользователей ЭУ, превышает 50–60 % [5].

Внедрение ЭФУ в РФ началось в 2015 году, но учитывая текущие темпы развития, может продлиться до 10 лет и более. Для сравнения, переход на ЭУ в Южной Корее занял 8 лет (2007 - 2015 г.), а в США 7 лет (2012 - 2018 г.)

Это можно объяснить несколькими причинами. Во-первых, электронные форматы вводятся в школах РФ на добровольной основе. Во-вторых, полный переход на ЭФУ не планируется. В-третьих, учительский состав слабо подготовлен к использованию ЭФУ методически. В-четвертых, большинство школ за пределами крупных городов не готовы к этому переходу технически.

В настоящее время среди исследователей нет единого названия и понимания форматов электронных учебника. Во избежание путаницы, Н.А. Борисенко предлагает под цифровым учебником (ЦУ) понимать электронное интерактивное издание, содержащее системное и полное изложение учебного предмета в соответствии с программой, представляющее собой совокупность текстовой, изобразительной, аудио-видео, анимационной и другой информации и официально допущенное к использованию в образовательном процессе [5].

ЦУ от ЭФУ отличают, такие основные свойства, как:

- персональность и индивидуальность;
- мультимедийность;

- интерактивность и др.

Многие аспекты их создания и применения в учебном процессе ещё предстоит исследовать и апробировать.

В отечественной педагогике теоретические подходы к разработке и созданию электронного учебника представлены А.Н. Лейбович, Л.Л. Босовой, С.М. Авдеевой (Федеральный институт развития образования) и др.. А.И. Башмаков, И.А. Башмаков выделяют 4 этапа реализации проекта:

- I. Концептуальное проектирование;
- II. Проектирование (планирование);
- III. Реализация;
- IV. Подготовка продукта к распространению [1].

Учитывая отличия ЦУ от ЭФУ, особое значение в этом процессе имеет, на наш взгляд этап концептуального проектирования. Последовательность действий этого этапа разработана и представлена в виде алгоритма психодидактического проектирования и экспертизы образовательных систем, разработанного В.И. Пановым [4, С. 36-38]. В настоящее время термином психодидактика обозначают определенную область взаимного пересечения интересов современной психологии и дидактики как междисциплинарное направление, которое активно формируется в последнее десятилетие на стыке психологии и дидактики (В.И. Пановым, Т.Н. Крупа, Э.Г. Гельфманом, М.А. Холодной и др.) [4, С. 33]. С точки зрения психодидактического подхода целью школьного обучения являются не только и не столько знания, умения и навыки, сколько личностное и когнитивное развитие учащихся [5, С.434].

Применительно к ЦУ, с нашими дополнениями, алгоритм предполагает следующие шаги:

1. Оформляем предположение и замысел, концептуальное видение и облик ЦУ.
2. Замысел предполагает способность автора заглянуть вперед и представить готовый ЦУ в руках ученика на занятиях, когда и как он им пользуется.
3. Уточняем объект и субъект. Для чего и для кого предназначен ЦУ?
4. Составляем содержание предмета ЦУ. Чему учить?
5. Определяем цели. Какие знания, умения и навыки необходимо приобрести?
6. Выбираем педагогическую технологию (развивающее обучение по Эльконину Д.Б. - Давыдову В.В. обучение по системе Шаталова В.Ф., и т.д). Как учить?
7. Формулируем роль и решаемые учебные задачи. Какими формы и методы применить?
8. Выбираем место и назначение в процессе обучения, в ЦОС (цифровой образовательной среде) школы. Где учить?
9. Прогнозируем возможный результат. Чему и насколько качественно научим?

Ответив на эти вопросы, автор формирует образ и создает модель будущего учебника на основе рефлексии своей педагогической деятельности, целесообразности, творческого подхода и опыта.

ЦУ представляет собой относительно новое виртуальное средство обучения, которое предполагает дальнейшее совершенствование и развитие. Например, он может стать основой для электронного учебно-методического комплекса (ЭМУК) и онлайн курса. Это позволит сделать ЦУ «на вырост», избежать глубокой переделки, сэкономит время и силы авторов, так как его необходимо обновлять, изменять, дополнять, индивидуализировать в ходе применения в учебном процессе.

Создание эффективной модели ЦУ возможно только с учётом психологических особенностей этого поколения школьников. Выделим некоторые из них наиболее значимые, имеющие прямое отношение к разработке ЦУ:

- запоминание ими не самой информации, а места, где она находится,

- трудности с пониманием текстов [5].

Центральное место в ЦУ занимает учебный текст, он определяет:

- содержание, структуру и облик всего учебника,
- применение гипертекста,
- мультимедийных виджетов и интерактивных элементов,
- и, в конечном итоге, его результативность!

Кроме того, его параметры должны соответствовать естественным законам передачи информации и восприятия учеников. Длинные тексты свойственны печатным учебникам ФПУ (Федерального перечня учебников), особенно по гуманитарным предметам. Как правило, они нарушают естественные параметры речи и затрудняют понимание учебного материала. Поэтому для чтения с экрана они не приемлемы в принципе, по причине возможных нарушений правил гигиены зрения.

Необходимо отметить, что для краткого текста в ЦУ крайне важны связанные с ним графические изображения, рисунки, схемы (по Шаталову В.Ф. - опорные конспекты) с условными обозначениями, символами, знаками, словами, фразами, которые являются его смысловыми опорами. Создания схем, лаконичного и понятного текста ЦУ - процесс длительный, поэтому, по нашему мнению, должен предшествовать началу концептуального проектирования.

Отличительные особенности ЦУ предполагают выбор типа программного обеспечения (ПО) для его создания в ходе этапа проектирования, так как он прямо влияет на замысел, облик, применяемые формы, методы и сценарии обучения. Главными условиями выбора являются возможность коммуникации ученика с учителем, работы в оффлайн и онлайн режиме, использования в локальной сети. Для создания ЦУ существуют различные типы ПО:

- языки программирования,
- средства мультимедиа,
- гипертекстовые и гипермедиа средства,
- специальные программы для составления электронных учебников.

Каждый из них имеет свои преимущества и недостатки. Но наиболее предпочтительным в сфере дополнительного образования, на наш взгляд, является последний из перечисленных.

В настоящее время существует множество специальных программных средств для создания электронных учебников, которые не требуют навыков программирования и *web*-дизайна. Они имеют некоторые ограничения в:

- мультимедийных возможностях,
- структурировании учебника,
- создании вариативной части ЦУ [3].

Автору придётся потратить дополнительное время на сравнение, тестирование, индивидуальный выбор, изучение и освоение ПО. Но этот инструмент, по нашему мнению, позволит провести ревизию, переоценку своего учебно-методического материала, систематизировать и объединить его, внести необходимые коррективы в занятия. Разработка личного ЦУ поможет учителю осуществить рефлексию собственной деятельности, даёт возможность реализовать свой творческий потенциал, получить новые ЗНУ в компьютерных технологиях. Достоинства такого учебника очевидны:

- педагог сам создаёт ЦУ для своих учеников,
- с учётом их индивидуальных возможностей,
- на своём учебном материале и
- личном опыте использования на занятиях.

Таким образом, анализ показывает, что у исследователей есть общее мнение - школьное образование находится в самом начале пути внедрения ЭФУ и что многие

аспекты этой проблемы ещё недостаточно изучены. Необходимость и потребность в современных ЦУ в процессе развития цифровизации образования в РФ растёт, при этом они выделяют две проблемы: готовность педагогов к переходу на ЦУ и новые функции учителя при использовании интерактивных учебников [5].

Необходимо сделать следующие выводы:

- современные специальные программы для создания электронных учебников позволяют педагогам создавать свои ЦУ самостоятельно, без привлечения программистов;
- отличительные свойства ЦУ расширяют рамки этапа концептуального проектирования, который должен стартовать с создания учебного текста, соответствующего механизму восприятия и понимания ученика;
- выбор программного обеспечения (ПО) важен на начальном этапе, так как он определяет технические возможности реализации задач и сценариев обучения по ЦУ.

На наш взгляд, создание учителями ЦУ в дополнительном образовании может придать ускорение внедрению информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в РФ.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Башмаков А.И., Башмаков И.А. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем. - М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 2003. - С. 79, ISBN 5-9216-0044-X
2. Борисенко Н.А. Изменение роли педагога при использовании электронных учебников // Наука – образование – профессия: системный личностно-развивающий подход / под общ. ред. Л.М. Митиной. М.: Перо, 2019. С. 108-112. URL: [https://www.pirao.ru/upload/iblock/0eb/SBORNİK\\_PI\\_RAO\\_2019\\_2.pdf](https://www.pirao.ru/upload/iblock/0eb/SBORNİK_PI_RAO_2019_2.pdf). (дата обращения: 11.12.2020)
3. Бужинская Н.В., Макаров И.Б. Обзор программных средств создания электронных учебников. URL: <https://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=9733> (дата обращения: 16.12.2020)
4. Гельфман Э.Г., Холодная М.А. Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся. СПб.: Питер, 2006. – 384 с.
5. Граник Г.Г., Борисенко Н.А. Цифровой учебник для поколения Z: проблемы и перспективы создания // Экопсихологические исследования-6: экология детства и психология устойчивого развития. — <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42501130> (дата обращения: 16.12.2020)
6. Илюхин Б.В. Цифровизация в системе общего образования Российской Федерации в контексте пандемической ситуации
7. URL: [https://www.firo.ranepa.ru/files/docs/uroki\\_pandemii\\_obshchiy\\_1.pdf](https://www.firo.ranepa.ru/files/docs/uroki_pandemii_obshchiy_1.pdf) (дата обращения: 04.12.2020)
8. Лейбович А.Н., Босова Л.Л. Электронные учебники: рекомендации по разработке, внедрению и использованию интерактивных мультимедийных электронных учебников нового поколения для общего образования на базе современных мобильных электронных устройств. М.: Федеральный институт развития образования, 2012. 84 с. ISBN 978-5-85630-071-9 (дата обращения: 11.12.2020)
9. Панов В.И. Психодидактический подход: истоки и перспективы // Психодидактика современного учебника: преемственность традиций и векторы развития: сб. научн. ст. / отв.ред. Н.А. Борисенко. М.: Мнемозина, 2019. - С. 30–43.
10. Федосеев А.А. Эффективный электронный учебник // Открытое образование. 2014. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnyy-elektronnyy-uchebnik> (дата обращения: 16.12.2020)



## ALGORITHM FOR DESIGNING A DIGITAL TEXTBOOK IN THE SPHERE OF ADDITIONAL EDUCATION

© 2020

**A.R. Kamaleeva**, Doctor of Pedagogics, Assistant Professor, Leading Researcher (FSBSI Federal State Budgetary Scientific Institution «Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems», Kazan (Russia), [kamaleyeva\\_kazan@mail.ru](mailto:kamaleyeva_kazan@mail.ru)

**V.V. Slepushkin**, Project Manager of «E-learning tools», Teacher Laboratories of Innovative Didactic Technologies (LIDT) (V.F. Shatalov school), Москва (Россия), [vslepushkin@icloud.com](mailto:vslepushkin@icloud.com)

УДК 378+343

### НАПРАВЛЕННОСТЬ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ НА РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ

© 2020

**А.Х. Каширгов**, преподаватель кафедры организации правоохранительной деятельности Северо-Кавказский институт повышения квалификации сотрудников МВД России (филиал) Краснодарского университета МВД России, Нальчик (Россия), [s-rakhmat@list.ru](mailto:s-rakhmat@list.ru)

Современная система повышения квалификации ориентирована не только на расширение профессиональных знаний работников разных сфер, но и на совершенствование личностных качеств, универсальных компетенций. Эту необходимость диктуют современные тренды непрерывного развития работников различных сфер: экономики, политики, образования, правоохранения. Трудовая деятельность сотрудников полиции отличается высоким уровнем напряженности и ответственности, что требует умения быстро принимать решения, анализировать многообразие поступающей информации, быстро переключаться с одной деятельности на другую. Все эти явления связываются с когнитивными или мыслительными способностями личности. Зачастую сотрудники полиции, расследуя преступление, имеют дело с ложной, искаженной, ошибочной информацией, которая может привести к непростительным ошибкам. Поэтому усиление направленности повышения квалификации на развитие критического мышления сотрудников полиции выступает актуальным вопросом.

Критическое мышление определяется как интеллектуальная деятельность, ориентированная на поиск недостатков в решении задач [2], оно противопоставляется позитивному мышлению, которое ориентировано на нахождение различных положительных моментов. Выделяются различные виды мышления: творческое, дивергентное, житейское, дискурсивное. Сегодня критическое мышление рассматривается как важный, гибкий навык, необходимый для специалистов любой области трудовой деятельности. Оно позволяет выделять важную информацию из всего информационного многообразия, не несущего часто смысловой нагрузки. Поэтому и в правоохранительной сфере критическое мышление имеет большое значение, которое немаловажно развивать при повышении квалификации специалистов системы МВД России.

Теме повышения квалификации сотрудников полиции посвящается все больше современных научных исследований. М.М. Османов предлагает усилить направленность системы повышения квалификации специалистов органов внутренних дел на развитие у них лидерских качеств, что связывает с высоким уровнем их социальной ответственности. Утверждается о необходимости развития в связи с этим коммуникативных способностей полицейских, их критического мышления и эмпатии [3].

З.Х. Урусов обращает внимание в процессе повышения квалификации молодых сотрудников ОВД на развитие их стрессоустойчивости, предлагая для этого усиливать психологические знания, расширять опыт решения сложных профессиональных ситуаций и выстраивать межведомственное партнерство [7]. И.И. Беседа пишет о важности развития критического мышления у сотрудников полиции, рассматривая его как ценностный ориентир для принятия правовых решений и умения верно оценивать правовую ситуацию [1]. Данный автор описывает американскую модель SARA как стратегию полицейской деятельности по решению проблемных профессиональных ситуаций. Остановимся на этой модели более подробно, так как она может найти применение и в повышении квалификации российских сотрудников полиции. SARA представляет собой последовательную реализацию 4 шагов: сканирование, анализ, реакцию и оценку при решении проблем. Сканирование предполагает исследование ситуации, анализ – изучение причин проблемы. Реакция подразумевает выбор вариантов вмешательства в процессе мозгового штурма, а оценка направлена на определение успеха внедренного плана.

П.В. Ремизов, А.Ю.Шарапов пишут о необходимости формирования профессионального критического юридического мышления при подготовке сотрудников полиции к правомерному применению огнестрельного оружия [4]. Отмечается, что при выполнении профессионального долга полицейским важно с одной стороны обеспечивать безопасность, а с другой – избегать отрицательных последствий своих действий. Так как применение огнестрельного оружия вызывает множество вопросов, требуется быстрая критическая оценка имеющейся информации. Соответственно для развития критического мышления рекомендуется актуализировать основные положения Федерального закона «О полиции», использовать материалы судебной практики, изучать мнения ученых, обсуждать новые законопроекты, целесообразность внесения поправок в существующее законодательство.

Е.И.Троян пишет о множестве критических ситуаций в служебной деятельности сотрудников полиции, в которых требуется незамедлительное принятие решений по применению физической силы, в том числе и огнестрельного оружия, а также специальных средств, для выполнения задания [6]. Он предлагает для подготовки к таким событиям использовать деловые игры с анализом конкретных ситуаций, кейсов, моделирующих действия полицейских. Отмечается, что такие кейсы способствуют оптимизации процесса повышения квалификации сотрудников полиции в образовательных организациях МВД России.

А.А. Тарасенко, П.Н. Войнов, А.А. Невмювенко пишут о необходимости в процессе профессионального обучения сотрудников полиции предусматривать и обеспечение их личной безопасности [5]. Исследователи отмечают, что в условиях роста преступности, ее технической и боевой оснащенности имеет смысл подумать и о совершенствовании подготовки профессиональных кадров даже высококвалифицированных специалистов системы МВД. Они обозначают необходимость совершенствования не только технической, тактической, стрелковой, но и волевой и психологической подготовленности. Для этого предлагается развивать умения выполнять действия в условиях дефицита информации, выбирать оптимальный способ действия из нескольких имеющихся вариантов, создавать ситуации частичного неуспеха для повышения активности сотрудников полиции. Можно уверенно утверждать, что все эти явления также требуют высокого уровня критического мышления.

Итак, критическое мышление имеет большое значение для специалистов любых профессиональных областей, в том числе и сотрудников полиции. В этой связи система повышения квалификации в качестве одного из направлений должна рассматривать развитие критического мышления сотрудников полиции. Для этого имеет смысл использовать различные средства и технологии. В качестве примера можно назвать модель

SARA представляющую собой последовательную реализацию 4 шагов: сканирование, анализ, реакцию и оценку при решении профессиональных проблем. Также важно знакомить сотрудников полиции с актуальной нормативно-правовой базой, регламентирующей их деятельность, реальными примерами из судебной практики. Важно инициировать обсуждение новых законопроектов, анализировать мнения ученых по актуальной проблематике правоохранительной деятельности. Потенциалом для развития критического мышления в процессе повышения квалификации обладают активные методы обучения: деловая игра, кейс-метод, мозговой штурм.

Обеспечение направленности повышения квалификации на развитие критического мышления сотрудников полиции позволит совершенствовать их профессионализм в сложных условиях служебной деятельности. Использование комплекса технологий, методов и средств в обучении действующих сотрудников полиции выступает важным условием обеспечения качества дополнительного профессионального образования.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Беседа И. И. Critical thinking (критическое мышление) как фактор совершенствования правовой культуры сотрудников полиции России // Философия права. 2018. № 4 (87). С. 90-95.
2. Немов, Р.С. Психологический словарь. Москва:Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС. 2007. 560 с.
3. Османов М.М. Направленность системы повышения квалификации на развитие лидерских качеств у сотрудников органов внутренних дел // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2020. №2 (43). С. 98-107.
4. Ремизов П.В., Шарапов А.Ю. Формирование профессионального критического юридического мышления при подготовке сотрудников полиции к правомерному применению огнестрельного оружия // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. 2015. №4 (32). С. 172-176.
5. Тарасенко А.А., Войнов П.Н., Невмovenко А.А. Особенности подготовки сотрудников полиции к обеспечению личной безопасности в процессе служебной деятельности // Вестник Белгородского юридического института МВД России. 2016. № 1. С. 56-58.
6. Троян Е.И. Использование деловой игры для обучения специалистов, обеспечивающих оперативно-боевую подготовку в территориальных органах МВД России // Интеграция образования. 2015. №19 (1 (78)). С. 106-110.
7. Урусов З.Х. Педагогические условия развития профессиональной устойчивости у молодых сотрудников ОВД: специфика применения условий в системе повышения квалификации // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2020. №2 (43). С. 72-79.

### **FOCUS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT ON THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF POLICE OFFICERS**

© 2020

*A.H. Kashirgov, lecturer of the Department of law enforcement  
North-Caucasian Institute of improvement of professional skill of employees of the Ministry  
of internal Affairs of Russia (branch) of Krasnodar University Affairs of Russia,  
Nalchik (Russia), s-rakhmat@list.ru*

**ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ ОСНОВНОГО  
И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2020

*М.И. Кириллова*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Дефектологии и инклюзивного образования»  
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,  
Ставрополь (Россия), [markirillova@bk.ru](mailto:markirillova@bk.ru)

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования определил в качестве главных результатов образования не предметные, а личностные и метапредметные – универсальные учебные действия, в связи с чем основной задачей современной системы образования становится формирование и развитие универсальных учебных действий, которые в свою очередь формируют у школьников умение самостоятельно учиться, стимулируют детей к саморазвитию и самосовершенствованию». В связи с этим понята выбор педагогических технологий, имеющих дело с индивидуальным развитием и воспитанием подлинно свободной творческой личности, формированием у детей способности мыслить без вмешательства педагогов, использовать на практике полученные знания, уметь анализировать и синтезировать полученную информацию, строить индивидуальный «трек» достижения своей цели, уметь критично оценивать свои успехи, владеть навыкам эффективного взаимодействия с социумом. Данный факт обосновывает необходимость введения в образовательный процесс методов, приемов и технологий проектной и исследовательской деятельности обучающихся [3].

Традиционная система образования на протяжении долгого времени оказывалась наиболее эффективной формой передачи знаний, умений, навыков ученикам. Вместе с тем, классно-урочная система имеет ограниченные возможности для исследовательской и научной организации обучения, формирования творческой личности школьника, создания максимально эффективных условий для самостоятельной деятельности обучающихся, и не учитывает индивидуально-личностные особенности школьников.

Данные условия возможно реализовать во внеурочной проектно-исследовательской деятельности, именно она ориентирует педагогов и обучающихся на постоянный интенсивный творческий, научный и исследовательский поиск форм и способов совместной деятельности и эффективного субъект – субъектного взаимодействия.

Впервые вопрос об интеграции дополнительного и основного образования детей прозвучала в Концепции модернизации Российского образования, в которой говорится, что развивающемуся, современному обществу нужны и современные, нравственные, высокоинтеллектуальные люди, способные самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации не простого выбора, готовые к сотрудничеству и взаимодействию.

В настоящее время возникла острая необходимость в новой функциональной модели образования, в которой основное и дополнительное образование детей стали равноправными и взаимообуславливающимися структурными компонентами, создающие единое образовательное поле, необходимое для гармоничного и всестороннего развития личности ребенка.

Совершенствование российской системы образования подразумевает интеграцию общеобразовательных школ и учреждений дополнительного образования муниципального и регионального уровней в единое образовательное пространство, где каждое образовательное учреждение является уникальным по своим задачам, содержанию, технологиям и методам организации образовательной деятельности [4].

В Ставропольском крае таким учреждением является Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования Ставропольский Дворец детского творчества. Площадкой, на которой активно развивается исследовательская и проектная деятельность школьников, выступает отдел Дворца Малая академия наук. Малая академия наук — это научное объединение учащихся и педагогов, организованное с целью создания максимально эффективных условий для выявления, развития, поддержки и реализации творческих способностей детей опережающего интеллектуального развития и одаренных школьников, вовлечения их в творческую, научную и исследовательскую деятельность.

В своей деятельности Малая академия наук ориентирована на следующие результаты: углубление и систематизацию знаний детей, способности детей применить эти знания на практике; повышение уровня общего развития и способности выстраивать индивидуальный образовательный маршрут; формирование и развитие у школьников навыков исследовательской и проектной деятельности, овладение ими методологией научного познания; освоения самостоятельных способы научного познания, повышения уровня ответственности детей за свое благополучие; расширения спектра образовательных областей, обеспечения преемственности образовательных планов и программ разных учреждений; создание единого и целостного регионального образовательного пространства.

В Малой академии наук проектно-исследовательская деятельность является приоритетным направлением. В настоящее время в ней реализуются такие программы и направления как: «История (исследовательские проекты)»; «Математика (исследовательские проекты)»; «Социология, право и обществознание (исследовательские проекты)»; «Биотехнология (исследовательские проекты)»; «Культурные ландшафты (исследовательские проекты)»; «Экология (исследовательские проекты)»; «Химия (исследовательские проекты)» и др.

Проектно-исследовательскую работу со школьниками осуществляют как педагоги Малой академии наук, так и ведущие преподаватели высших образовательных учреждений города, таких как Северо-Кавказский федеральный университет и Ставропольский государственный аграрный университет. Традиционно обучающиеся в МАН имеют возможность посещать научные лаборатории ведущих ставропольских вузов (СКФУ, СтГАУ), на базе данных учреждений проводятся и занятия. В этом году наблюдалась тенденция увеличения количества детей, занимающихся на базе общеобразовательных организациях г. Ставрополя. Такое сотрудничество со школами благоприятно для реализации дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ всех направлений – дети имеют возможность не тратить время на дорогу в СДДТ, занимаются в уже знакомых аудиториях.

В рамках проведения различных конкурсов и мероприятий отдел ведёт многолетнее сотрудничество с Краевым Центром молодежных проектов; Фондом науки, Балтийским научно-инженерным конкурсом; Университетом Иннополис, Приволжским научно-технический конкурсом работ школьников; Ставропольским государственным музеем-заповедником имени Г.Н. Прозрителева и Г.К. Пправе; Ставропольской краевой универсальной научной библиотекой им. М. Ю. Лермонтова; Картинной галереей пейзажей П.М. Гречишкина; музейно-выставочным комплексом «Россия. Моя история». Сотрудничество с данными социальными партнерами позволяет выйти школьникам за рамки теоретического исследовательского поля и «прикоснуться» к объектам культурного и научного наследия.

Традиционными ежегодными мероприятиями МАН, на которых ребята всего края могут продемонстрировать свои творческие и исследовательские способности стали: Ставропольский краевой открытый научно-инженерный исследовательский конкурс; Ставропольская краевая открытая научная конференция школьников; Конкурс

исследовательских и творческих проектов младших школьников «Что? Откуда? Почему?»; Краевой творческий конкурс «Вдохновение»; Городская игра для младших школьников «5+»; интеллектуально-творческие игры «Вершина».

В отделе Малая академия наук на занятиях учебных групп педагоги используют и одновременно сочетают несколько методов (при этом методы взаимопроникают друг в друга, характеризуя разностороннее взаимодействие педагогов и обучающихся). Именно в области методов больше всего проявляется собственное творчество педагогов МАН, их индивидуальное мастерство, и поэтому методы всегда были и остаются сферой высокого педагогического искусства, присущего педагогам отдела. Как известно, методы обучения представляют собой способ организации совместной деятельности педагога и учащихся, направленной на решение образовательных задач. Согласно приоритетной идее единства обучения, воспитания и развития, педагогами МАН комплексно используются методы обучения, воспитания и развития. Выбор используемых методов определяется индивидуальными особенностями школьников как возрастными, так и психофизиологическими, также учитывается специфика исследуемой предметной области и уровень знаний ребенка.

Педагоги МАН используют в своей деятельности достаточно большой набор форм организации образовательной деятельности, а именно: беседа, викторина, круглый стол, лекция, деловая и ролевая игры, аукцион знаний, защита проектов и презентаций, соревнования и состязания, путешествия по станциям, конкурсы, конференции, мозговой штурм, дискуссии, тренинги, турниры, диспуты, интеллектуальные игры и т.д.

К методикам обучения, используемые в отделе МАН можно отнести следующие: методика дифференцированного обучения; методика индивидуального обучения в условиях учебной группы (для каждого ребенка, составляется индивидуальный творческий план); методика проблемного обучения; методика проектной деятельности и др.

В течении последних трех лет отмечается положительная динамика вовлеченности обучающихся в проектно-исследовательскую деятельность, так если в 2017-2018 обучались 40 человек, то 2018-2019 - 53 человека, а в 2019-2020 уже 68 школьников. Больших показателей достигли педагоги и учащиеся в текущем году, так если в 2017-2018 г. в мероприятиях международного, российского и краевого уровня призовые места заняли всего 18 человек, то в 2018-2019 г. приняли участие и победили 28 человек, а в 2019-2020 г. уже 33 дипломанта, причем 21 из них международного и всероссийского уровня.

Успехи обучающихся, связанные с научной и исследовательской деятельностью, повышает социальную уверенность и порождает чувство успешности и состоятельности юных исследователей. Активное и плодотворное участие обучающихся в конкурсах, соревнованиях, конференциях и научных форумах и получение ими заслуженных наград является логическим завершением посещения научно-исследовательских отделов Малой академии наук.

Сложившаяся в марте 2020 года ситуация перевода обучения в дистанционную форму не помешала обучающимся отдела Малой академии наук освоить программы полностью. Занятия проходили в разных форматах, в том числе: видеоконференции (Skype, Zoom, Discord), группы в мессенджерах (WhatsApp, Telegram), в социальных сетях (Instagram, VK), мастер-классы были размещены на специально разработанном сайте <http://stavddt.site/>.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. <http://www.consultant.ru/document/> - Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ.

2. <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/>- Приказ Минпросвещения России от 09.11.2018 № 196 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».

3. <https://nsportal.ru/> - Федотова М.В. Предметные, личностные и метапредметные результаты обучения (учебно-методический материал).

4. <https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/> - Журбина Т.А. Интеграция общего и дополнительного образования в новых социально экономических условиях (статья).

## **ORGANIZATION OF RESEARCH AND PROJECT ACTIVITIES OF STUDENTS BASED ON THE INTEGRATION OF BASIC AND ADDITIONAL EDUCATION**

© 2020

**M.I. Kirillova**, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of Defectology and inclusive education

*Stavropol state pedagogical institute, Stavropol (Russia), markirillova@bk.ru*

УДК 37.01

## **ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ И ПРИНЦИПЫ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2020

**А.В. Кузнецов**, кандидат педагогических наук, начальник Военного учебного центра Ульяновский институт гражданской авиации им. Главного маршала авиации

*Б.П.Бугаева, Ульяновск (Россия), alex5374@mail.ru*

**О.И. Доница**, доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», Ульяновск (Россия), *podsnzhnik12@rambler.ru*

Сущность дополнительного образования заключается в том, что оно является концентрированным выражением и отражением научно-познавательных, социально-экономических, политических, нравственных и культурных потребностей общества и личности. Его характерная черта состоит в том, что оно интегрирует образование как общественное явление, педагогическую деятельность, самостановление личности и на этой основе выстраивает реальный педагогический процесс, который проектируется с учетом специфики учреждения. Дополнительное образование как специальная область осмысления объективной педагогической действительности, суммирует эмпирический опыт познания мира, постепенно осмысливаемый и теоретически обобщаемый. Этот опыт передается в таких видах деятельности, как обучение, труд, наука, культура, творчество и т.д. Благодаря этому происходит рациональное осмысление человеческих ценностей, активное позитивное преобразование действительности, осуществляется преемственность между поколениями, формируется отношение к окружающему миру и осознание своего места в жизни [1].

Теоретико-методологическое обоснование педагогической системы дополнительного образования построено на реализации двух *методологических функций*: *дескриптивной функции*, направленной на структуризацию научного знания, ретроспективный анализ уже осуществленных процессов научного познания, и *прескриптивной функции*, направленной на регуляцию деятельности в области аэрокосмического образования.

В целостной структуре педагогической системы дополнительного образования нашли отражение *философский, общенаучный, конкретно-научный и технологический уровни методологического знания*. Действительно, философские законы и принципы

познания, общечеловеческие мировоззренческие идеи и парадигмы, согласование важнейших принципов дополнительного образования с общими дидактическими принципами, фундаментальными педагогическими законами и закономерностями, интегративный, междисциплинарный, аксиологический, системный подходы в дополнительном образовании, раскрытие его внутренней природы и сущности, построение моделей дополнительного образования с учетом специфики образовательных учреждений, разработка положительных рекомендаций и образцов для возможности его организации другими людьми – все эти уровни в структуре методологического знания нашли отражение в методологии дополнительного образования детей [1].

*Философский уровень* методологии педагогики дополнительного образования, представляющий одну из актуальных ее проблем, потребовал разработки новой гуманистической философии образования, ее методологических подходов: *аксиологического, гуманистического* (приближение к личности человека, осознание ее как высшей ценности) и *гуманитаристического* (приближение к общественному бытию, осознание культурных и общечеловеческих ценностей личностью и обществом).

*Общенаучный уровень* методологии в дополнительном образовании может быть представлен *системным подходом*, отражающим всеобщую связь и взаимообусловленность явлений и процессов окружающей действительности. Сущность системного подхода заключается в том, что он ориентирует на необходимость подходить к явлениям жизни как к системам, имеющим определенное строение и свои законы функционирования, рассматривать относительно самостоятельные компоненты не изолированно, а в их взаимосвязи, в их развитии и движении. Он позволяет выявить интегративные системные свойства и качественные характеристики, которые отсутствуют у составляющих систему компонентов. Системный подход тесно связан на данном уровне с *междисциплинарным подходом*, объединяющим взаимосвязанные процессы и явления.

*Конкретно-методологический уровень* в педагогике дополнительного образования связан с *личностным подходом*, настоятельно требующим признания уникальности личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение, ориентации при конструировании и осуществлении педагогического процесса на личность как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности, предполагающим опору в дополнительном образовании на естественный процесс саморазвития задатков и творческого потенциала личности, создания для этого соответствующих условий. Личностный подход тесно связан с *деятельностным подходом*, так как деятельность – это основа, средство и решающее условие развития личности. Деятельностный подход требует перевода обучаемых в позицию субъекта познания, труда и общения, что, в свою очередь, ведет к реализации *полисубъектного (диалогического) подхода*, основанного на идее неограниченности творческого потенциала и возможностей личности в процессе общения, взаимодействия с другими людьми. Реализация вышеназванных подходов осуществляется в тесной взаимосвязи с *культурологическим подходом* [3].

*Технологический уровень* методологического знания проявляется в теоретико-методологическом обосновании диалектической взаимосвязи совокупности методов, средств и приемов дополнительного образования, согласование его важнейших принципов с общими дидактическими принципами, фундаментальными педагогическими законами и закономерностями в соответствии со спецификой конкретного учреждения [4].

Дополнительное образование предполагает системную реализацию совокупности *принципов*, каждый из которых конкретизируется применительно к тем или иным методологическим уровням в соответствии со спецификой образовательного учреждения [3]:



1) *Принцип демократизма и всеобщности* дополнительного образования означает доступность и многообразие содержания, видов и форм, услуг любого вида, в любое время, любого уровня в соответствии с потребностями, интересами и возможностями личности;

2) *Принцип гуманизации* предполагает создание такого уклада жизни образовательного учреждения, в котором осуществляется совместная творческая деятельность, взаимообучение, взаимообогащение и диалогическое общение субъектов образовательного процесса, создаются возможности для проявления и развития творческой индивидуальности каждого;

3) *Принцип вертикальной интеграции уровней*; его реализация обеспечивает непрерывное развитие дополнительного образования;

4) *Принцип горизонтальной координации деятельности* основных, дополнительных, негосударственных и общественных образовательных учреждений создает предпосылки для согласованной образовательной политики в системе дополнительного образования, снимает проблемные вопросы на "стыках" различных образовательных программ и педагогических технологий;

5) *Принцип связи дополнительного образования с потребностями практически-преобразовательной деятельности человека и общества* предполагает отказ от абстрактного просветительства в области дополнительного образования и переход к деятельностной модели учебно-воспитательного процесса, в котором используются реальные практические данные, моделируются условия применения специальных знаний и научной информации в контексте проблем и задач реальной жизни и профессиональной деятельности людей (контекстное обучение). Этот принцип означает, по сути, требование педагогически обоснованной интеграции дополнительного, школьного образования, науки, производства и самой жизни человека;

6) *Принцип гибкости, вариативности, проблемности, системности и междисциплинарности содержания дополнительного образования*. Гибкость требует периодического пересмотра содержания в соответствии с изменяющимися потребностями человека и общества; вариативность – разнообразия образовательных программ, разрабатываемых "под потребителя". Проблемность является необходимым условием развития мышления и познавательной мотивации в процессе обучения и воспитания; системность и междисциплинарность отражают уникальность дополнительного образования, его способность интегрировать различные области теоретического знания и практической деятельности человека;

7) *Принцип преемственности образовательных программ и педагогических технологий* обеспечивает непрерывность дополнительного образования, легкость перехода человека на его последующие ступени. Владая "ядром" содержания дополнительного образования, обучаемый может самостоятельно выбирать виды, типы, темпы и сроки обучения, собственную программу получения дополнительного образования;

8) *Принцип учета в дополнительном образовании национально-культурных традиций, производственных, демографических, природных и социально-экономических условий жизни* касается как отбора содержания образования, учитывающего эти особенности, так и предоставления для учреждений необходимой информации, реальной для данного региона, города, села, а также организации образовательного процесса, органически сочетающего лучшие традиции общечеловеческой и национальной культуры. Этот принцип реализуется в содержании обучения, прежде всего, через его региональный компонент;

9) *Принцип единства общего, профессионального и дополнительного образования* предполагает его включение в существующие образовательные программы общего и профессионального образования, введение специальных дополнительных программ;

10) *Принцип научности* является ведущим ориентиром при приведении содержания дополнительного образования в соответствие с уровнем развития науки и техники, с опытом, накопленным мировой цивилизацией. Имея прямое отношение к содержанию дополнительного образования, он проявляется, прежде всего, при разработке учебных программ. Принцип научности имеет отношение и к методам педагогической деятельности, и к деятельности обучаемых. В соответствии с ним педагогическое взаимодействие должно быть направлено на развитие познавательной активности обучаемых, на формирование у них умений и навыков научного поиска, на ознакомление их со способами научной организации учебного труда. Этому способствует широкое использование проблемных ситуаций, в том числе ситуаций нравственного выбора, специальное обучение умению наблюдать явления, фиксировать и анализировать результаты наблюдений, умению вести научный спор, доказывать свою точку зрения, рационально использовать научную литературу и научно-библиографический аппарат;

11) *Принцип наглядности* является организующим положением всего процесса дополнительного образования. Я.А. Коменский, обосновавший "золотое правило дидактики", согласно которому к обучению необходимо привлекать все органы чувств, писал: "Если мы намерены насаждать в обучаемых истинные и достоверные знания, то мы вообще должны стремиться обучать всему при помощи личного наблюдения и чувственной наглядности". Наглядность в процессе дополнительного образования основана на закономерностях познания окружающей действительности и развития мышления от конкретного к абстрактному. На ранних этапах развития обучаемый больше мыслит образами, чем понятиями. Однако научные понятия и абстрактные положения легче доходят до них, если они подкрепляются конкретными фактами в процессе сравнения, проведения аналогий и т.п.;

12) *Принцип эстетизации дополнительного образования* ориентирует на подчинение всех направлений и форм педагогического процесса законам красоты и гармонии, стремление к целостности, гармоничности, художественной оформленности, образности его конструирования и трансляции;

13) *Культурологический принцип* позволяет рассмотреть художественно-эстетические явления в контексте общих культурных особенностей эпохи, развития разных видов искусства;

14) *Принцип синкретизма* воплощается во взаимосвязи разных видов деятельности на занятиях (теоретической, практической, аналитической, изобретательской, учебной, профессиональной и др.);

15) *Принцип ориентации на формирование готовности к жизненной самореализации* предусматривает ориентацию всех компонентов педагогического процесса на актуализацию потребностей в саморазвитии, самосовершенствовании и самореализации через стимулирование активности, удовлетворенности собой при личностном росте, предоставление возможностей выбора индивидуальной образовательной-культурной траектории движения в условиях различных учреждений через предоставление возможности проявить себя в творческой деятельности;

16) *Принцип рефлексивной креативности* подразумевает индивидуально-творческий подход, определяет положение обучаемого в образовательном процессе как его активного субъекта. В соответствии с этим подходом процессы, изменения, происходящие во внутреннем мире человека, служат главными ориентирами в образовательной-воспитательной деятельности. Всестороннее изучение личности выступает необходимым условием успешности обучения и воспитания, а ее саморазвитие, формирование субъектных свойств – высшим показателем эффективности.

Приведенные принципы согласуют основные идеи и подходы дополнительного образования с *общими* дидактическими принципами: сочетанием педагогического

управления с развитием инициативы и самостоятельности обучаемых; сознательности и активности обучаемых в целостном процессе дополнительного образования; уважение личности обучаемого в сочетании с разумной требовательностью (тесно связанным с опорой на положительное в человеке, на сильные стороны его личности); принципом доступности и посильности; принципом учета возрастных и индивидуальных особенностей обучаемых; принципом прочности и действенности результатов дополнительного образования и др.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дополнительное образование детей: история и современность: учебное пособие для вузов / ответственный редактор А.В. Золотарева. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 277 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13273-1. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/457368>.

2. Золотарева, А.В. Управление образовательной организацией. Развитие учреждения дополнительного образования детей: учебное пособие для вузов / А. В. Золотарева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 286 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-05590-0. – Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/452108>.

3. Педагогика дополнительного образования. Психолого-педагогическое сопровождение детей: учебник для вузов / Л. В. Байбородова [и др.]; ответственный редактор Л.В. Байбородова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 363 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06557-2. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/452319>.

4. Шмачилина-Цибенко, С.В. Образовательные технологии в дополнительном образовании детей : учебное пособие для вузов / С. В. Шмачилина-Цибенко. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 134 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13925-9. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/467236>.

### BASIC FUNCTIONS AND PRINCIPLES OF A MODERN SUPPLEMENTARY EDUCATION SYSTEM

© 2020

*A.V. Kuznetsov*, Candidate of Pedagogy, Head of the Military Training Center  
*Ulyanovsk Institute of Civil Aviation named Air Chief Marshal B.P. Bugaev*,  
*Ulyanovsk (Russia), alex5374@mail.ru*

*O.I. Donina*, Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy  
*Ulyanovsk State University, Ulyanovsk (Russia), podsnezhnik12@rambler.ru*

УДК 37.01  
**ЦЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛЬНЫХ ВЫЗОВОВ  
XXI ВЕКА**

© 2020

**А.В. Панькин**, директор  
МБОУ ДО ДДиЮ № 2, Красноярск (Россия), *ddiu2@mail.ru*  
**Н.М. Спицына**, заместитель директора  
УВР МБОУ ДО ДДиЮ № 2, Красноярск (Россия), *yvr2012@yandex.ru*  
**Ю.В. Брянцева**, заместитель директора  
УВР МБОУ ДО ДДиЮ № 2, Красноярск (Россия), *pustoshilo@bk.ru*  
**И.В. Бурлакова**, методист  
МБОУ ДО ДДиЮ № 2, Красноярск (Россия), *burlackowa.i@yandex.ru*

Современные задачи и принципы **воспитания** представлены в федеральных государственных образовательных стандартах, где **воспитательная деятельность** рассматривается как **компонента** педагогического процесса в образовательном учреждении и направлена на реализацию государственного, общественного и индивидуально-личностного заказа на качественное и доступное образование в современных условиях.

Учреждение дополнительного образования является одним из центральных звеньев всей системы образования, фундаментальной социокультурной базой воспитания и развития детей и подростков.

Воспитательная компонента в деятельности учреждения дополнительного образования становится самостоятельным направлением, которое основывается на ряде принципов и отвечает за формирование **«воспитательной системы»**, **«воспитывающей среды»**, **«воспитательного потенциала обучения»**, **«воспитательной деятельности»**, где:

- **воспитательная система** охватывает весь педагогический процесс, интегрируя учебные занятия, разнообразную деятельность и общение детей, влияние социальной, предметно-эстетической среды;

- **воспитывающая среда** ориентирована на самореализацию, насыщенное взаимодействие, комплексную реализацию личностных потребностей, успех и лидерство в различных функционирующих пространствах [2];

- **воспитательный потенциал обучения** обусловлен личностным включением всех участников образовательных отношений в социокультурные и интегративные процессы воспитания;

- **воспитательная деятельность** представлена как воспитательная компонента, реализующая государственный, общественный и индивидуально-личностный заказы на качественное и доступное дополнительное образование где на первый план выдвигаются диалогические методы общения, совместный поиск истины, развитие через создание воспитывающих ситуаций, разнообразную творческую и проектно-исследовательскую деятельность.

Современная педагогическая наука дает различные трактовки понятия **«воспитание»**:

- целенаправленное **развитие** человека, включающее освоение культуры, ценностей и норм общества, осуществляемое через образование, а также организацию жизнедеятельности определенных общностей;

- **процесс** достижения ребенком такого уровня развития, когда он становится способным самостоятельно жить в обществе, распоряжаться своей судьбой и самостоятельно выстраивать свое поведение, а также обладает способностью осознавать свои отношения с миром и производить относительно устойчивый ценностный выбор;

- **деятельность**, направленная на развитие личности [4], создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства.

**Высоконравственность** [3] представлена внутренними, духовными качествами, этическими нормами, которыми руководствуется человек, правилами поведения, определяемые этими качествами.

**Творчество** ориентировано на деятельность, направленную на создание культурных или материальных ценностей и порождающую нечто качественно новое и отличающуюся своей неповторимостью, общественно-исторической уникальностью.

**Компетенция** определяет круг вопросов, явлений, в которых человек обладает авторитетностью, познанием, опытом.

**Ответственность** - необходимость, обязанность отвечать за свои поступки и действия, взятые на себя обязательства.

**Основная цель** воспитательной системы на 2020-2023 г.г.: *формирование у обучающихся духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, гражданской ответственности и правового самосознания, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда.*

#### **Задачи:**

- включить в содержание воспитательных мероприятий единые тематические блоки, направленных на формирование ценностных и позитивных духовно-нравственных установок;

- организовать взаимодействие всех субъектов образовательных отношений по вопросам формирования у обучающихся базовых ценностей;

- использовать проектно-исследовательские технологии при организации тематических воспитательных мероприятий.

#### **Ключевые компоненты воспитательной системы**

**Правовое воспитание и культура безопасности** - формирование у обучающихся: правовой культуры, представлений об основных правах и обязанностях, о принципах демократии, об уважении к правам человека и свободе личности; развитие навыков безопасности и формирования безопасной среды в школе, в быту, на отдыхе; формирование представлений об информационной безопасности, о влиянии на безопасность молодых людей отдельных молодёжных субкультур.

**Формирование коммуникативной культуры** - формирование у обучающихся дополнительных навыков коммуникации, включая межличностную коммуникацию, межкультурную коммуникацию, ответственного отношения к слову, как к поступку, знаний в области современных средств коммуникации и безопасности общения, ценностных представлений о родном языке, его особенностях и месте в мире.

**Социокультурное и медиакультурное воспитание** - формирование у обучающихся представлений о таких понятиях как «толерантность», «миролюбие», «гражданское согласие», «социальное партнерство», развитие опыта противостояния таким явлениям как «социальная агрессия», «межнациональная рознь», «экстремизм», «терроризм», «фанатизм»;

**Культуротворческое и эстетическое воспитание** - формирование у обучающихся: навыков культуроосвоения и культуросозидания, направленных на активизацию их приобщения к достижениям общечеловеческой и национальной культуры; представлений о своей роли и практического опыта в производстве культуры и культурного продукта; представлений об эстетических идеалах и ценностях, собственных эстетических предпочтений и освоение существующих эстетических эталонов различных культур и эпох, развитие индивидуальных эстетических предпочтений в области культуры;

формирование условий для проявления и развития индивидуальных творческих способностей.

**Экологическое воспитание** - формирование ценностного отношения к природе, к окружающей среде, бережного отношения к процессу освоения природных ресурсов региона, страны, планеты, ответственного и компетентного отношения к результатам производственной и непроизводственной деятельности человека, затрагивающей и изменяющей экологическую ситуацию на локальном и глобальном уровнях, формирование экологической культуры, навыков безопасного поведения в природной и техногенной среде.

**Воспитание семейных ценностей** - формирование у обучающихся: ценностных представлений об институте семьи, о семейных ценностях, традициях, культуре семейной жизни; знаний в сфере этики и психологии семейных отношений.

**Гражданско-патриотическое воспитание:** формирование и развитие нравственно-ценностных представлений о любви к России, народам Российской Федерации, к своей малой родине, о долге, чести и достоинстве в контексте отношения к Отечеству, к согражданам, к семье.

**Интеллектуальное воспитание** - формирование у обучающихся представлений о возможностях интеллектуальной деятельности и направлениях интеллектуального развития личности, о содержании, ценности и безопасности современного информационного пространства.

**Нравственное и духовное воспитание** - формирование у обучающихся: ценностных представлений о морали, об основных понятиях этики (добро и зло, истина и ложь, смысл и ценность жизни, справедливость, милосердие, проблема нравственного выбора, достоинство, любовь и др.), о духовных ценностях народов России, об истории развития и взаимодействия национальных культур; набора компетенций, связанных с усвоением ценности многообразия и разнообразия культур, с восприятием ценности терпимости и партнерства в процессе освоения и формирования единого культурного пространства; комплексного мировоззрения, опирающегося на представления о ценностях активной жизненной позиции и нравственной ответственности личности, на традиции своего народа и страны в процессе определения индивидуального пути развития и в социальной практике.

**Здоровьесберегающее воспитание** - формирование у обучающихся: культуры здорового образа жизни, ценностных представлений о физическом здоровье, о ценности духовного и нравственного здоровья; навыков сохранения собственного здоровья, овладение здоровьесберегающими технологиями в процессе обучения представлений о ценности занятий физической культурой и спортом; понимания влияния этой деятельности на развитие личности человека, на процесс обучения и взрослой жизни.

**Воспитание положительного отношения к труду и творчеству**-формирование у обучающихся представлений об уважении к человеку труда, о ценности труда и творчества для личности, общества и государства; формирование условий для развития возможностей обучающихся с ранних лет получить знания и практический опыт трудовой и творческой деятельности как неперемennого условия экономического и социального бытия человека; формирование компетенций, связанных с процессом выбора будущей профессиональной подготовки и деятельности, с процессом определения и развития индивидуальных способностей и потребностей в сфере труда и творческой деятельности; формирование лидерских качеств и развитие организаторских способностей, умения работать в коллективе, воспитание ответственного отношения к осуществляемой трудовой и творческой деятельности; формирование дополнительных условий для психологической и практической готовности обучающегося к труду и осознанному выбору профессии,

профессиональное образование, адекватное потребностям рынкам труда, механизмы трудоустройства и адаптации молодого специалиста в профессиональной среде.

### **Формы, методы и принципы воспитания**

По количеству охватываемых процессов воспитания в программе представлены следующие **формы**:

- индивидуальные;
- групповые (коллективные);
- массовые (фронтальные).

Число учащихся в группе колеблется от 5-7 до 25-40 человек, а при массовых формах воспитания верхний предел числа не ограничен.

**Традиционные формы воспитательных мероприятий:** теоретические и практические занятия, беседы, акции, праздники, концерты.

**Инновационные формы воспитательных мероприятий:** дистанционные и очные проектно-исследовательские площадки, мультимедийные, событийные, интерактивные творческие площадки.

Программа предполагает использование наиболее объективной и удобной классификации методов воспитания, предложенной Г.И. Щукиной [2], которая выделяет **4 группы методов воспитания**:

- **методы формирования сознания личности:** инструктаж, этическая беседа, консультации, пример;
- **методы организации деятельности и формирование опыта общественного поведения:** упражнения, педагогическое требование, событийные мероприятия, создание воспитывающих ситуаций, КТД (коллективное творческое дело).
- **методы стимулирования поведения деятельности:** соревнования, поощрение, метод естественных последствий, построение перспективных линий;
- **методы контроля:** опросы, тесты, создание контрольных игровых ситуаций.

### **Содержание воспитания**

(даты, тематические блоки, компоненты и формы реализации)

<b>Даты</b>	<b>Тематические блоки</b>	<b>Компоненты и формы реализации</b>
<b>2020-2021 уч.г.</b>	«Семья. Культура. Детство» Итоговое мероприятие	Проектно-исследовательские площадки Интерактивные площадки по презентации деятельности объединений
<b>2021-2022 уч.г.</b>	«Культура. Здоровье. Традиции» Итоговое мероприятие	Проектно-оздоровительные площадки. Конкурсные, праздничные и оздоровительные тематические площадки по презентации деятельности объединений
<b>2022-2023 уч.г.</b>	«Здоровье. Инновации. Творчество» Итоговое мероприятие	Оздоровительно-творческие площадки. Событийные площадки по презентации объединений

Деятельность, общение и отношения строятся на следующих принципах:

- принцип индивидуальности - создание условий для реализации личностного роста, самореализации и самоопределения личности где каждый участник воспитательного процесса должен быть самим собой, обрести свой гражданско-нравственный образ.
- принцип свободы выбора- совершенствование умений и навыков свободы выбора цели, содержания, форм и способов организации жизнедеятельности человека и гражданина.
- принцип творчества и успеха- определение и развитие индивидуальных творческих способностей личности, стимулирование процесса самосовершенствования.

- принцип доверия, поддержки и сотрудничества- отказ от авторитарных методов формирования личности с установлением атмосферы доверия и доброжелательности, которая поможет самореализации и самоутверждению и педагога, и ребенка.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Байкова Л.А., Гребенкина Л.К., Еремкина О.В. и др. / Под ред. В.А. Слостенина Методика воспитательной работы. Москва. 2004.
2. Зимняя И.А., Боденко Б.Н., Морозова Н.А. Воспитание- проблема современного образования в России. Москва. 1999.
3. Лесгафт П. Психология нравственного и физического воспитания / Под ред. М.П. Ивановой. М.; Воронеж, 1998.
4. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. Москва. 1996.
5. <http://www.yspu.yar.ru/>

### **THE VALUES OF CHILDREN'S UPBRINGING IN THE GLOBAL CHALLENGES OF THE 21st CENTURY**

© 2020

*A.V. Pan'kin*, director  
*MBOU DO DDiU № 2, Krasnoyarsk (Russia), ddiu2@mail.ru*  
*N.M. Spicyna*, Deputy Director  
*MBOU DO DDiU № 2, Krasnoyarsk (Russia), yvr2012@yandex.ru*  
*Ju.V. Brjanceva*, Deputy Director  
*MBOU DO DDiU № 2, Krasnoyarsk (Russia), pustoshilo@bk.ru*  
*I.V. Burlakova*, Methodist  
*MBOU DO DDiU № 2, Krasnoyarsk (Russia), burlackowa.i@yandex.ru*

УДК 37.036.5

### **ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

© 2020

*Р.И. Садриев*, директор и художественный руководитель; аспирант  
*МАУ «Дом народного творчества», Нижнекамск (Россия);*  
*ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань (Россия),*  
*ramil1975@list.ru*

Дополнительное музыкальное образование детей в Татарстане имеет многолетнюю историю развития [5]. В настоящее время музыка - одно из ведущих направлений дополнительного образования школьников. В музыкальной школе обучаются с разными целями: как для общего развития, так и для получения начального музыкального профессионального образования. В условиях современного образовательного пространства, насыщенного различными источниками информации, а также в контексте образовательных парадигм, ориентированных на формирование определенных компетенций [3], возникает вопрос актуальности музыкального образования для успешного развития личности.

Сравнительный анализ данных, полученных автором по результатам казанских городских конкурсов исполнителей на струнно-смычковых инструментах в 2008/2009 и в 2011/2012 уч.г., показал тенденцию к сокращению старшеклассников: сохранность контингента в 6 и 7 классах составляла 50% и менее (таблица 1).



**Таблица 1 - Данные по составу участников городских конкурсов юных исполнителей на струнно-смычковых инструментах "Солнечный край"**

Класс	Скрипка, 2008-09	Виолончель, 2008-09	Всего участников 2008-2009	Скрипка, 2011-2012	Виолончель, 2011-2012	Всего участников 2011-2012	сохранность контингента, %
п/г	0	0	0	0	0	0	
1	6	1	7	6	2	8	
2	13	3	16	17	4	21	
3	13	1	14	9	6	15	
4	15	3	18	7	3	10	142,86
5	10	3	13	11	5	16	100,00
6	6	3	9	4	3	7	50,00
7	7	1	8	8	0	8	44,44
8	1	1	2	3	2	5	
всего	71	16	87	65	25	90	

Поскольку не все ученики участвуют в конкурсах в старших классах, и общая картина может отличаться, были запрошены и обработаны данные по струнно-смычковым специальностям казанских детских музыкальных школ за тот же период (таблицы 2 и 3).

**Таблица 2 - Данные по учащимся струнно-смычковых специализаций ДМШ и ДШИ Управления культуры г. Казани**

Класс	Скрипка, 2008-09	Виолончель, 2008-09	Всего учащихся- струнников 2008-09	Скрипка, 2011-12	Виолончель, 2011-12	Всего учащихся- струнников 2011-12	фактическая сохранность контингента, %
п/г	60	7	67	47	6	53	
1	163	45	208	149	43	192	
2	123	20	143	127	28	155	
3	113	26	139	102	22	124	
4	76	16	92	87	16	103	49,50
5	73	12	85	63	10	73	51,04
6	69	11	80	81	12	93	66,90
7	69	10	79	63	11	74	80,43
8	45	8	53	29	6	35	
9	12	0	12	13	0	13	
всего	803	155	958	761	154	915	

**Таблица 3 - Данные по учащимся струнно-смычковых специализаций ДМШ и ДШИ Управления образования г. Казани**

Класс	Скрипка, 2008-09	Виолончель, 2008-09	Всего учащихся-струнников 2008-09	Скрипка, 2011-12	Виолончель, 2011-12	Всего учащихся-струнников 2011-12	фактическая сохранность контингента, %
п/г	11	0	11	13	0	13	
1	115	12	<b>127</b>	124	7	131	
2	107	6	<b>113</b>	123	10	133	
3	66	4	<b>70</b>	101	15	116	
4	51	11	<b>62</b>	81	7	<b>88</b>	69,29
5	49	7	56	57	5	<b>62</b>	54,87
6	39	7	46	52	1	<b>53</b>	75,71
7	42	4	46	39	7	<b>46</b>	74,19
8	17	3	20	25	5	30	
всего	497	54	551	615	57	672	

Общая статистика музыкальных школ города Казани демонстрирует, что основной «отсев» учащихся происходит после окончания начальных классов: около 50% учеников перестают заниматься музыкой.

Полученные данные свидетельствуют о том, что обучение в музыкальной школе направлено, в первую очередь, на передачу специализированных профессиональных навыков и исполнительских навыков от учителя к ученику. В большинстве случаев процесс обучения ориентирован на формирование базовых знаний и умений в сочетании с заданиями на воспроизведение того, что показал преподаватель. По этой причине многие ученики не готовы применять знания и умения даже в типовых ситуациях - грамотное самостоятельное домашнее задание, чтение с листа пьес невысокой степени сложности. При самостоятельном ознакомлении с новым произведением, учащиеся без помощи преподавателя зачастую не могут определить уровень сложности работы и ее соответствие собственному исполнительскому уровню. Они не умеют различать известные и неизвестные элементы музыкального текста, так как привыкли играть с показа учителя и не пытаются вникать в смысл обозначений и систематизировать их. Соответственно, они не осознают границ своего знания и не могут его расширить и актуализировать. Следствием такого подхода является большой отсев учащихся, не планирующих продолжить музыкальное образование в специализированных учреждениях среднего и высшего уровня. Случаи, когда уроки музыки актуальны для ученика на протяжении всего обучения в музыкальной школе и после ее окончания, поскольку способствуют его личностному развитию, самоактуализации и познанию окружающего мира, в настоящее время являются скорее исключением, чем правилом.

В отличие от специализированных музыкальных школ для одаренных детей, учащиеся системы дополнительного музыкального образования (и их родители) в процессе обучения могут менять мотивацию к занятиям музыкой и, соответственно, цели обучения и дальнейшую траекторию своего музыкального развития. По данным официальных отчетов Министерства культуры Республики Татарстан, менее 2% учащихся продолжают музыкальное образование после школы. Такое положение дел нельзя однозначно рассматривать как негативную ситуацию, т.к. для развития общества и

экономики не требуется большого количества профессиональных музыкантов. Однако, сложившееся соотношение профессионально ориентированных учеников и тех, кто не будет продолжать обучение, необходимо учитывать при постановке целей, задач и определении педагогических условий музыкального образования первой ступени. Многозадачность музыкального обучения требует от системы дополнительного музыкального образования создания педагогических условий, необходимых для формирования универсальных компетенций.

Школьный возраст считается наиболее благоприятным для формирования компетенций личности [9]. Проектная деятельность рассматривается как средство формирования познавательной активности младших школьников [1], ключевых компетентностей учащихся [7], как ресурс преодоления школьной неуспешности подростков [2]. В музыкальном образовании также есть опыт реализации проектно-развивающего подхода в формировании комплекса исполнительских знаний, умений и навыков учащихся детских музыкальных школ [4], применения технологии проектного обучения как основы построения образовательного процесса в музыкальных учебных заведениях среднего профессионального образования [6], применения метода проектов в музыкальном обучении и воспитании школьников [8].

Анализ материалов всероссийских и международных конференций, организованных Институтом дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов социокультурной сферы и искусства Республики Татарстан в Казани 2014-2018 г.г. показывает, что проектные формы работы получили широкое распространение. Однако, в ДМШ они применяются преимущественно как форма внеурочного мероприятия и решают, в первую очередь, воспитательно-просветительские задачи. Работы педагогов музыкальных школ, представленные в материалах конференций и обобщающие их практический опыт организации проектов, носят преимущественно описательный характер, не отражено отслеживание и анализ образовательных результатов проектов. Таким образом, обнаруживается противоречие между распространением и потенциалом проектных форм работы при формировании ключевых компетенций в ДМШ, и недостаточным уровнем их исследования и научного обоснования успешной модели применения в практике музыкальной школы.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Абдулшехидова Х.Э. Проектная деятельность как средство формирования познавательной активности младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Чечен. гос. пед. ун-т. Махачкала, 2018. – 24 с.

2. Давыдов Д.Ж. Проектная деятельность как ресурс преодоления школьной неуспешности подростков: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Мос. ин-т открытого образ-я. Москва, 2017. – 24 с.

3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативная целевая основа компетентностного подхода в образовании: учебное издание. Авторская версия // Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы: сб. науч. тр. методологического семинара. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

4. Рыбакова И.В. Реализация проектно-развивающего подхода в формировании комплекса исполнительских знаний, умений и навыков учащихся детских музыкальных школ // Дополнительное профессиональное образование как стратегический ресурс развития культуры регионов: II Междунар. науч.- практ. конф., 19 апреля 2016 г. Казань, 2016. С.290-298.

5. Султанова Р.Р. Развитие начального музыкального образования в Татарстане (1918-1960): дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Каз. (Прив.) фед. ун-т. Казань, 2019. – 458 с.

6. Сушкова Л.Н. Технология проектного обучения как основа построения образовательного процесса в музыкальных учебных заведениях среднего профессионального образования // Инновации в современной науке: II междунар. осенний симпозиум, 27 ноября 2013 г. Таганрог.

7. Татарченкова С.С., Телешов С.В. Формирование ключевых компетентностей учащихся через проектную деятельность: учебно-методическое пособие / С.С. Татарченкова, С.В. Телешов // СПб.: КАРО, 2008. – 160 с.: ил.

8. Тенюкова Г.Г. Применение метода проектов в музыкальном обучении и воспитании школьников / Г.Г. Тенюкова, Е.Г. Хрисанова // Современные проблемы науки и образования. 2019. №2. С.39.

9. Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения // Современные подходы к компетентностно ориентированному образованию. Красноярск, 2002.

## PROBLEMS OF FORMATION OF KEY COMPETENCIES OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A MUSIC SCHOOL

© 2020

*R.I. Sadriev*, director and artistic director; post-graduate student  
*House of Folk Art, Nizhnekamsk (Russia);*  
*Kazan (Volga region) Federal University, Kazan (Russia), ramil1975@list.ru*

УДК 371.123+616-051

## ДОКТОР КАК УЧИТЕЛЬ

© 2020

*Н.Д. Семенова*, кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии психолого-социального факультета  
*ФГАОУ ВО «Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова» Минздрава России, Москва (Россия), niyami2020@gmail.com*  
*В.Н. Краснов*, доктор медицинских наук, профессор, зав. каф. психиатрии факультета дополнительного профессионального образования  
*ФГАОУ ВО «Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова» Минздрава России, Москва (Россия)*

Врачу, как преподавателю, приходится выступать перед разной аудиторией. Это и студенты-медики, и коллеги (например, на факультетах дополнительного профессионального образования, существующих при медицинских ВУЗах), и пациенты (например, в рамках программ медицинского просвещения и «психообразования», индивидуального и группового формата), и широкая аудитория, включая представителей СМИ и т.п. Выступая перед разной категорией слушателей, медицинской и не медицинской, врач, возможно, по-разному объясняет излагаемый материал.

В методологии науки и в теории обучения *объяснение* рассматривается как набор утверждений для описания фактов, в которых уточняются причины, контекст и последствия этих фактов [3]. Такое описание разъясняет слушателям существующие правила в отношении рассматриваемых объектов и явлений (в нашем случае, это «болезнь», «этиология», «патогенез», «лечение» и др.).

Объяснения бывают разного типа и имеют различную объяснительную силу. Существует несколько типологий объяснений, а также основных типов научного

объяснения (в рамках конкретной типологии) [2, 3]. Одна из имеющихся типологий предлагает следующие типы объяснения: дедуктивно-номологическое, функциональное, историческое, психологическое, редуktivное, телеологическое и методологическое. Другая типология включает: каузальные объяснения (указывающие на причину и следствие как последовательные явления в определенных условиях), рациональные объяснения (указывающие на рациональные соображения, определяющие положение дел), интенциональные объяснения (состоящие из желаемого, предвосхищаемого результата, из целей и средств для их достижения), функциональные объяснения (когда объект как система или элемент в системе объясняется его функцией или, напротив, функция объекта и его элемент объясняются системными связями), системно-структурные объяснения (связанные с понятием системы как единой организованной и упорядоченной целостности, когда то или иное явление или развитие объясняется с точки зрения законов системы, ее внутрискруктурных особенностей и внутрисистемных отношений), генетические объяснения (предполагают объяснения актуального состояния объекта за счет установления его начальных условий развития во времени через выведение поэтапных связей и определение линий развития).

При изучении биологических фактов широко применяются именно *каузальные объяснения*. Существовала даже тенденция к переносу каузальных объяснений на явления, имеющие сугубо психологический характер. При этом не учитывалась специфика этих явлений, что привело к поиску других типов объяснений, например, *метафорических* – как объяснение через метафору.

Наш опыт преподавания в системе дополнительного профессионального образования [8] показал, что причины негативного отношения многих врачей к явлениям, имеющим психологический характер, к информации, несущей печать индивидуальности и неповторимости, – лежат в особенностях клинического мышления. В обыденном сознании врача симптом представляет собой всего лишь манифестацию лежащей в его основании биологической реальности. Психологические особенности пациента, как полагает врач, могут лишь исказить реальность (т.е. затруднять диагностику) и никакого дополнительного содержания в симптом не вносят; влияние психологических факторов можно снять изучением патологии на биологическом уровне.

Врач ищет объективные признаки болезни, тогда как для больного в центре внимания и интересов всегда стоит его субъективное, личное переживание болезни. На это еще в 1998 году обратил внимание S. Jacquemet с соавт. [6], указав на особый тип объяснения объектов и явлений («болезнь», «причины», «лечение» и др.) при взаимодействии врача и пациента. Личностно-ориентированное обучение как необходимое дополнение к предметно-ориентированному, – суть известные в отечественной педагогике вещи. Представляя профессиональную группу врачей, S. Jacquemet с соавт. [6] работал с пациентами, страдающими хроническими соматическими заболеваниями, а также с врачами в рамках непрерывного обучения медицинского персонала. Было подмечено, что при обучении пациентов (речь шла о медицинском просвещении) медицинские работники больше фиксируются на информации о болезни, оставляя в стороне собственно лечение и то, как оно переживается пациентом. Между тем, медицинское просвещение пациентов нуждается в четкой опоре на педагогические методы и наработки; медицинским работникам следует опираться на методы обучения, максимально способствующие взаимодействию «врач-больной» и помогающие пациенту управлять своим лечением [6].

Итак, существует множество классификаций объяснений (см. вышеописанное). В той сфере, где доктор выступает в качестве учителя, в научных исследованиях данного процесса – с легкой руки A. Lacroix [7] – принято опираться на следующую типологию: 1) *интерпретативное* объяснение, 2) *дескриптивное* объяснение, 3) *логическое* объяснение и 4) *метафорическое* объяснение [4, 5, 7]. В соответствующем исследовании приводится

операционализация этих 4-х типов объяснения, которые используют врачи, когда выступают в качестве учителя (преподавателя) [7].

Задавшись вопросом о различиях медицинского дискурса, используемого врачом, взаимодействующим с коллегами и с не медицинской аудиторией, исследователями [7] были записаны 13 медицинских лекций и бесед врача. Медицинская аудитория включала группу из 60 человек (3 лекции для коллег-врачей, в том числе, в рамках дополнительного профессионального образования) и группу из 80 человек (3 лекции для студентов-медиков). Не медицинская аудитория состояла из слушателей 4-х публичных лекций, в том числе, для представителей СМИ, и пациентов соматической клиники (3 цикла медицинского просвещения / психообразования для групп, состоящих из 10 человек). Сравнивалось количество объяснений каждого типа для каждого типа аудитории.

Всего, было выделено и проанализировано 815 записей, содержащих объяснение. Результат показал, что, как в медицинской, так и в не медицинской аудитории, превалировал «рациональный» тип объяснения (к которому авторы относят все типы объяснения, кроме *метафорического*), хотя удельный вес каждого из этих типов в разных аудиториях был различен. Сходная в плане распределения типов картина оказалась в следующих группах: студенты-медики, пациенты и широкая публика. У студентов-медиков значимо чаще использовалось именно *дескриптивное* объяснение. Врач часто прибегал к смешанному типу объяснения материала, а именно – к *дескриптивно-логическому*.

Основной вывод работы состоял в том, что тип аудитории слабо влиял на тип объяснения, используемый врачом. В любых аудиториях, и с любой категорией слушателей, – доктор предпочитал *дескриптивное* и *логическое* объяснение. При этом такой важный тип объяснения как *интерпретативный* был задействован недостаточно. Интерпретация представляет собой объяснение, направленное на понимание внутреннего содержания интерпретируемого объекта через изучение его внешних проявлений. Логической формой закрепления результатов такого объяснения является дескриптивное определение. Врач, объясняя, вызывает в сознании слушателя более или менее адекватный определяемому предмету чувственный образ – с помощью слов-представлений из прошлого опыта слушателя.

Что же касается *метафорических* объяснений, использования метафор и сравнений, – то к этому типу объяснения врач прибегал крайне редко (хотя метафоры, следует отметить, несколько чаще использовались врачом в беседах с людьми, не имеющим медицинского образования).

Между тем, важность метафорического объяснения следует особо подчеркнуть, хотя бы применительно к медицинскому просвещению пациентов соматической клиники и к «психообразованию» в психиатрии. Метафора как слово или выражение, употребляемое в переносном значении, как сравнение неназванного предмета или явления с каким-либо другим, – может усилить и педагогический, и терапевтический эффект. Метафоры, правильно подобранные врачом, способны улучшить коммуникацию любого типа (врач--студент, врач--коллега, врач--пациент, врач--представитель СМИ и т.д.), придать нужный импульс фразе и помочь объяснить сложные понятия простыми и понятными слушателям ассоциациями. При помощи таких ассоциаций создаются условия для более глубокого понимания врачом-коллегой, студентом или пациентом сложных идей и концепций (например, психосоматических взаимосвязей при бронхиальной астме [1] или психосоциальной терапии как необходимой «добавки» к медикаментозному лечению шизофрении [8]).

«Рациональный» тип объяснения имеет свои ограничения. Когда же врач использует метафору, чтобы связать две идеи вместе, он в некотором роде нарушает законы логики, объединяя не имеющие логической связи элементы. При этом врачу важно определить

метафору для той или иной проблемы. Яркий образ помогает лучше понять и усвоить материал. Так, используемая нами в работе с психически больными метафора «эскалатора», идущего вниз, хорошо передает важность психосоциальной терапии при лечении шизофрении [8]. Метафора охватывает суть психосоциальной терапии таким образом, что пациент мгновенно связывает её с непрерывным движением вперед и вверх. *Нужно бежать со всех ног, чтобы только оставаться на месте, а чтобы куда-то попасть, надо бежать как минимум вдвое быстрее!* (Цитата из книги Льюиса Кэрролла «Алиса в Стране Чудес»).

Подытоживая, подчеркнем: врач, выступающий перед медицинской и не медицинской аудиторией, объясняет материал по-разному. Описаны основные типы объяснения, используемые врачом как учителем, выступающим перед медицинской (коллеги, студенты-медики) и не медицинской аудиторией (пациенты, их родственники, общественность, СМИ). Приведены данные исследований, касающихся различий в типе медицинского дискурса, используемого врачом, преподающим свою дисциплину коллегам, или взаимодействующим с не медицинской аудиторией. Подчеркивается особая роль и особый потенциал, педагогический и терапевтический, *метафорического* типа объяснения – в рамках медицинского просвещения, психообразования, а также в профессиональных программах повышения квалификации медицинских кадров.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Краснов В.Н., Палеев Н.Р. Психосоматика в контексте развития интегративной медицины //Альманах клинической медицины. – 2014. – №. 35. – С. 15-23.
2. Пономарев В.В. Объяснение и понимание в учебном процессе //Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2016. – 2016. – С. 26-28.
3. Юдин Б.Г. Объяснение и понимание в научном познании //Вопросы философии. – 1980. – №. 9. – С. 52-54.
4. Assal J.P., Golay A. Patient education in Switzerland: from diabetes to chronic diseases //Patient education and counseling. – 2001. – Т. 44. – №. 1. – С. 65-69.
5. Golay A. et al. A new educational program for patients suffering from sleep apnea syndrome //Patient education and counseling. – 2006. – Т. 60. – №. 2. – С. 220-227.
6. Jacquemet S. et al. Qualitative evaluation of courses intended for patients suffering from chronic diseases: New observation method for the continuous training of the healthcare team //Patient education and counseling. – 1998. – Т. 34. – №. 3. – С. 201-212.
7. Lacroix A. Former des médecins à enseigner aux malades: comparaison de deux expériences de formation pédagogique (Train physicians to teach patients, comparing two pedagogical training experiences). La Formation Expérientielle des Adultes. In: Documentation Française. Paris, 1991:131–139.
8. Semenova N., Krasnov V. Improving the integration of post-qualification syllabus and EPA resource materials to improve continuing professional development //European Psychiatry. – 2020. – Т. 63. – С. S274-S274.

### DOCTOR AS TEACHER

© 2020

*N.D. Semenova*, candidate of psychological sciences, associate professor, Department of Clinical Psychology, Psychological and Social Faculty  
*Pirogov Russian National Research Medical University, Moscow (Russia),  
niyami2020@gmail.com*

*V.N. Krasnov*, doctor of medical sciences, professor, Head of the Department of Psychiatry,  
Faculty of Additional Professional Education  
*Pirogov Russian National Research Medical University, Moscow (Russia)*

*Н.Н. Станевич*, отличник образования Республики Казахстан,  
заведующая отделением фортепиано Детской музыкальной школы  
ГККП «Дворец школьников», Алматы (Казахстан), [stanevich\\_knk@mail.ru](mailto:stanevich_knk@mail.ru)

Стратегическая политика государства в сфере культурного воспитания молодого поколения в настоящее время заключается в исследовании концептуальных подходов к модернизации музыкально-художественного образования. Включение казахстанской системы Высшего образования в Болонское пространство еще ярче обозначило необходимость применения современных образовательных концепций и технологий. В этом контексте особенно актуальным становится вопрос о разработке методологии общей теории музыкально-художественного образования, способной обеспечить реализацию ключевой задачи государственной политики в сфере культуры, искусства и образования – осуществлению реально действующей программы «Образование длиною в жизнь», ориентированной на воспитание у молодого поколения потребности в непрерывном повышении уровня образованности посредством самообразования; призванной сохранять духовное здоровье нации, как основного ресурса, необходимого для ускорения прогресса. Стратегической задачей современной образовательной системы становится не просто воспитание труженика-исполнителя, а формирование творческой личности, обладающей качествами лидера, креативным мышлением; творца и реализатора оригинальных идей.

Огромное количество современных родителей, принадлежащих к самым различным социальным слоям общества, жаждут обеспечить своим детям всестороннее развитие, понимая, что в XXI веке необходимо быть личностью, обладающей разнообразными умениями. Недостаточно иметь глубокие знания в одной области, потому как уверенно ощущать себя в сложной многообразии современности может только гармонично сформировавшийся творческий индивидуум. К тому же, давно не составляет секрета, что именно путем проб в различных сферах деятельности можно выявить, в какой области ребенок действительно талантлив. Только так можно избежать ошибок, сделать правильный выбор будущей специальности и определить жизненное предназначение. Многие родители «разрываются», и утомляют своих чад «беганьем» по различным обучающим центрам, музыкальным и другим школам, Домам творчества. Новый формат школы искусств дает возможность получения компетенций по всем основным видам искусств в одном специализированном центре, позволяет точно проанализировать способности детей в определенной сфере и выявить их настоящий талант.

В Новой школе искусств учебный процесс осуществляется на основе синтеза пяти искусств: музыкального, изобразительного, театрального, хореографического и искусства художественных технологий. Оригинальная образовательная концепция школы базируется на комплексном обучении (каждый учащийся получает компетенции по всем пяти видам искусств); на нетрадиционных учебных планах, ориентированных на перманентное осуществление точнейшей диагностики природных способностей субъекта во всех областях искусства.

Основу педагогической деятельности коллектива составляет авторская образовательная технология «Бинарное развитие (интеллект + творчество) посредством комплексного музыкально-художественного довузовского обучения» (автор Станевич Н.Н.).

Основные характеристики технологии:

Классификационные параметры:

- по уровню применения
- по основному фактору развития
- общешкольная для школ искусств;
- социогенная;



- по концепции усвоения
- по характеру содержания
- по типу управления
- по организационным формам
- по подходу к ребенку
- по преобладающему методу
- по направлению модернизации
- по категории обучаемых
- целевые ориентации
- определение способностей в определенной сфере;
- увлечение детей искусством;
- профессиональное обучение талантливых.

- ассоциативно-рефлекторная;
- обучающая, светская, общеобразовательная, развивающая, политехнология;
- система малых групп + дифференциация;
- классно-урочная + академическая + дифференцированная + индивидуальная;
- технология сотрудничества;
- объяснительно-иллюстративная + игровая + проблемная;
- альтернативная + природосообразная.
- массовая + работа с проблемными + работа с одаренными;
- обучение всех на уровне общего комплекса;

Концептуальные положения:

- личностный подход, педагогика успеха, педагогика сотрудничества;
- обучение искусствам = развитию интеллекта;
- развитие интеллекта = обучению на основе развития критического мышления и критического анализа;
- индивидуализация обучения «проблемных» и «одаренных»;
- органическая связь индивидуальной и коллективной деятельности;
- управление общением в разновозрастных группах;
- сочетание урочной и внеурочной форм работы (концертной, выставочно – просветительской);

- внедрение в учебный процесс концепции открытых систем и ее основных принципов, таких как переносимость, масштабируемость, интероперабельность и др. Согласно этим принципам - введение в преподавание элементов современных интерактивных образовательных технологий, таких как: технология развития критического мышления, технология «модульного обучения», технология «системы кредитного обучения», коммуникационно-информационные технологии и др.

Особенности методики:

В системе форм учебных занятий особое значение имеют нетрадиционно построенные:

- урок – лекция;
- урок – игра;
- командная ролевая игра;
- конкурсная;
- урок – решение проблемы;
- урок – R (рейтинг);
- викторина;
- интервью;

- брейн – ринг.

Классификационные параметры проектируемой технологии опираются на базовые методологические положения науки XXI века «Синергетика»: 1) синтез знаний; 2) педагогика сотрудничества; 3) установка на конструирование желаемого будущего; 4) теория самоорганизации и критичности.

#### Учебный план 4-5 лет 6 лет

№	Учебные предметы	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.	Мировая история искусств	-	-	-	-	-	1	1	1	1	1	1
2.	История искусств Казахстана	-	-	-	-	-	1	1	1	1	1	1
3.	Музыкальная сказка	2	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-
4.	Коллективное музицирование	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
5.	ИЗО и художественные технологии	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
6.	Ритмическая хореография	2	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-
7.	Хореография	-	-	-	2	2	2	2	2	2	2	2
8.	Театр	-	-	-	2	2	2	2	2	2	2	2
9.	Предмет по выбору	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Итого:	Групповых часов	9	10	10	10	10	12	12	12	12	12	12

Полученная модель музыкально-художественного образования реально обеспечивает качественную, современную довузовскую подготовку будущего бакалавра, так как основные принципы новой технологии перекликаются с ключевыми компетенциями дескрипторов бакалаврского образования: направленность на приобретение учащимися промежуточных компетенций; ориентированность на критическое мышление; стимулирование развития творческих способностей; массовизация и гибкость обучения; развитие способностей к самообразованию; обучение на основе интерактивных методов.

Посредством разработанных видов диагностики способностей и их развития (метод Д. Кирнарской, метод Эфрусси, мониторинг индивидуального развития способностей, графически-сравнительный анализ взаимовлияния интеллектуального и творческого развития, комплексная психолого-педагогическая диагностика, а также применению новых механизмов мотивации обучения (комплексное обучение, широкий спектр предметов по выбору, современное оснащение учебного процесса, в том числе ТСО, полное обеспечение инструментарием, внедрение интерактивных образовательных технологий, расширение объема практических умений, Рейтинг-концерты, Творческие сессии<sup>2</sup>), накоплены доказательства, подтверждающие получение предполагаемого результата обучения: активизация всестороннего развития субъекта, мощное повышение

<sup>2</sup> **Р - концерты** – альтернатива традиционным формам контроля исполнительских компетенций учащихся (академическим концертам). Еженедельное проведение R-концертов в Камерном зале открывает большие перспективы творческого, свободного построения учебной деятельности, как для ребенка, так и для педагога, дает возможность выступлений учащихся по мере готовности программы, создает условия для индивидуализации профессионального роста одаренных учащихся. Все это плюс выступление в торжественной обстановке при публике, разнообразие репертуарного содержания приводит к заключению о способности R – концертов реализовать поставленные цели креативного музыкально-художественного образования, они:

- формируют позитивное отношение к выступлению на сцене;
- выступают в роли новой мотивации к музыкальному обучению;
- ликвидируют синдром «боязнь сцены»;
- вырабатывают у детей артистичность;
- воспитывают навыки работы в команде, коммуникативные качества в разновозрастных группах и т.д.

интеллекта и логического мышления, формирование креативных качеств, а также уверенности в себе, коммуникабельности; дополнительно планируется получение эффекта арт-терапии.

**Творческие сессии**, в отличие от традиционных, не ставят целью выявление степени усвоения приобретенных знаний. Цель творческой сессии – мониторинг развития творческих компетенций учащихся в динамике. Задачи направлены на пробуждение к действию творческой инициативы учащихся, базирующейся на интеллектуальном запасе, решение которых возможно лишь посредством применения методов интерактивных образовательных технологий, побуждающих ребенка самостоятельно добывать информацию, выстраивать логические цепочки, делать выводы и умозаключения, находить пути разрешения проблемных ситуаций. Главным критерием в оценивании творческой работы учащихся определен ориентир на индивидуальность, направленность на становление личности, степень самовыражения, уровень интеллектуального развития и т.п.

I творческая сессия (зимняя) – теоретическая, т.к. рейтинг-зачеты (R) проводятся в рамках одной дисциплины и в коллективной форме.

II творческая сессия (летняя) – практическая с применением разнообразных форм в индивидуальных и коллективных выступлениях.

С 2007 года успешно функционирует Современная школа искусств при Казахской Национальной Консерватории имени Курмангазы, в основу которой положены приведенные выше авторские учебные планы и образовательная технология «Бинарное развитие (интеллект + творчество) посредством комплексного музыкально-художественного довузовского обучения», разработанные Станевич Н.Н., одним из основателей данной школы.

Сбалансированность комплексных дисциплин, учебной нагрузки, удобство расписаний, разнообразие видов деятельности, - все это обеспечивает ученикам комфортные занятия творчеством, а родителям – избавление от мучительной суеты. Регулярность выступлений в R-концертах, Творческих сессиях, Презентациях художественных произведений позволяет детям постоянно видеть результаты своего творчества, воспитывает эмоциональную культуру, укрепляет веру в свои силы, дает ощущение счастья. Таким образом, создается атмосфера стабильности, повышается интерес к созиданию, обеспечивается духовное здоровье, развивается креативность мышления и вырабатываются лидерские качества, формируется устойчивая потребность в дальнейшем получении знаний. Все это убеждает, что будущее именно за такой моделью музыкально-художественного образования. Она востребована с самого начала функционирования и помогает решить проблему формирования нравственной культуры населения, обеспечить выполнение стратегической задачи государства – осуществление программы «Образование длиною в жизнь».

Материально-техническое обеспечение:

- 1 хореографический класс – 25-30 кв. м. с одной зеркальной стеной, музыкальный центр;
- 1 хоровой класс – 25 кв. м. с фортепиано и стульями;
- 1 театральный класс – 25 кв. м. с напольным ковровым покрытием;
- 1 кабинет – 25 кв. м. для занятий ИЗО и Художественными технологиями со столами и стульями;

Кадровое обеспечение:

- педагог-хореограф по народным и современным танцам;
- педагог по хору + концертмейстер;
- педагог по актерскому мастерству;
- педагог по ИЗО и художественным технологиям;

- педагог по мировой истории искусств;
- руководитель – организатор.

Коммерческое предложение:

- формирование групп – 15 детей в группе;
- учебный год – 9.5 месяцев, с сентября до 15 июня;
- плата за обучение – 15000 тенге ежемесячно с каждого обучаемого;
- оплата труда педагога – 15000 тенге ежемесячно за каждую группу;
- оплата труда концертмейстера – 10000 тенге ежемесячно за каждую группу;
- оплата труда руководителя-организатора – 15000 тенге ежемесячно за каждую группу;

Итого – оплата предмета по выбору производится дополнительно, размер рассчитывается исходя из выбранных групповых или индивидуальных дисциплин.

Итого – финансовый расчет по 1 группе ежемесячно:

- оплата за обучение – 15 обучающихся по 15000 = 225000 тенге ежемесячно;
- оплата труда педагогов – 5 педагогов по 15000 тенге = 75000 тенге ежемесячно;
- оплата труда концертмейстера – 10000 тенге ежемесячно;
- оплата труда руководителя-организатора – 15000 тенге ежемесячно.

Всего оплаты труда – 100000 тенге ежемесячно.

Остаток средств на развитие - 125000 тенге ежемесячно с одной группы.

### **EDUCATIONAL PROJECT NEW SCHOOL «ART MIX»**

© 2020

*N.N. Stanevich*, excellent student of education of the Republic of Kazakhstan, Head of the Piano Department of the Children's Music School  
*Palace of Schoolchildren, Almaty (Kazakhstan), stanevich\_knk@mail.ru*

УДК 364.01

### **ЖИЗНЕСПОСОБНОСТЬ КАК НЕОБХОДИМЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ К ТРУДОУСТРОЙСТВУ ЛИЦ, ОСВОБОДИВШИХСЯ ИЗ МЕСТ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ**

© 2020

*Д.З. Хаишова*, студент 4 курса направления подготовки 39.03.02 «Социальная работа»  
*ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», Майкоп (Россия), tpaatova@mail.ru*

Трудоустройство лиц, освободившихся из мест лишения свободы – одна из насущных проблем, которая на сегодняшний день требует комплексной работы широкого спектра специалистов разных областей. Данная проблема является остро стоящей не только для самих осужденных, но и для общества и государства в целом.

После освобождения из исправительного учреждения, большинство осужденных вынуждены стать рецидивистами, исходя из нескольких причин. Потеря социально значимых связей, распад семьи, отсутствие заработка, элементарное отсутствие знаний в восстановлении документов приводит к нежеланию улучшить свою жизнь и нежеланию вновь войти в нормальное общество. К сожалению, общество не готово принять данную категорию граждан, а потому такого рода «непринятие» становится причиной вновь вернуться к тем условиям, в котором они чувствуют себя безопаснее и комфортнее. «Клеймо», которое наносит общество на осужденных, оставляет след с точки зрения психологического состояния индивида.

Чтобы улучшить внешние связи, необходимо, в первую очередь, восстановить связь с собой. Пока не будет проделана колоссальная работа по формированию социально-

личностной жизнеспособности лица, освободившегося из мест лишения свободы, пока не будет ощущения внутреннего комфорта и уверенности в себе, индивид не сможет выстроить шаги к новой жизни (М.Э. Паатова) [1].

Важно отметить, что именно психолого-педагогическая работа с данной категорией граждан ещё в постпенитенциарный период, в большей степени, оказывает положительное влияние на дальнейшую социальную адаптацию. Деятельность, которая осуществляется специалистами исправительного учреждения, должна быть направлена на создание внутреннего комфорта индивида (осужденного), то есть, на его психологическое состояние [2].

Наличие социально-психологических проблем у лиц, освободившихся из мест лишения свободы, порождает необходимость изучения их жизнеспособности как необходимого элемента построения эффективной работы специалистов и служб для дальнейшего трудоустройства [4].

По мнению М.Э. Паатовой «социально-личностная жизнеспособность – это интегративное личностное качество, характеризующее готовность индивидуума к самоопределению (нравственному, личностному, социальному, профессиональному) по собственному жизненному сценарию, а также готовность управлять – модифицировать этот сценарий и нести ответственность за результаты своих решений по жизненному самоопределению» [3].

М. П. Гурьяновой предложены следующие критерии описания (анализа) жизнеспособности:

- уровень социальной адаптации к меняющимся условиям жизни;
- сформированность умений реализовывать свои задатки и творческие возможности;
- уровень развития способности находить оптимальные решения личностных и жизненных проблем в любых ситуациях;
- стабильность и широта проявления стремления к жизненным достижениям и успехам;
- уровень развития способности к постоянному саморазвитию и совершенствованию своих личностных качеств;
- стабильность потребности в постоянном овладении новыми знаниями и новыми способностями;
- уровень развития способности к самостоятельному принятию решений и готовности нести ответственность за принятые решения;
- уровень развития способности к мобилизации в трудных жизненных ситуациях.

На сегодняшний день существует немало проблем и трудностей, с которыми сталкиваются бывшие заключенные. Государство должно быть заинтересовано в том, чтобы каждый человек, отбывший наказание, вставал на правильный путь, трудоустраивался, приобретал или восстанавливал навыки общения и взаимодействия с другими людьми, получал образование, квалификацию и, конечно же, морально и психологически восстанавливался. Чем благополучнее будет проходить реабилитация лиц, освободившихся из мест лишения свободы, тем меньше будет вероятности совершения рецидива [6].

Как было упомянуто выше, жизнеспособность будет рассматриваться в данной проблематике как способность к профессиональному самоопределению. Непосредственное участие в формировании жизнеспособности принимает сам индивид (осужденный), который должен стремиться к ответственному, бережному отношению к собственной жизнедеятельности. И именно специалисты социальных служб, оказывающие помощь данной категории граждан, должны приложить усилия в воспитании ответственного гражданина к собственной жизни [5].

Организация трудоустройства лиц, освободившихся из мест лишения свободы - процесс, несомненно, сложный, так как он ведет за собой перечень исключений. Необходимо учесть, что большинство осужденных после освобождения не осведомлены о состоянии рынка труда на территории их проживания до заключения, не владеют навыками делового общения, также возникают трудности в восстановлении и оформлении необходимых документов (паспорт, медицинская книжка, СНИЛС и т.д.). Необходимо создать новые условия для повышения грамотности в области профессионального самоопределения, а также в процессе подготовки к трудоустройству данной категории граждан.

Исходя из вышесказанного, были разработаны следующие практические рекомендации по улучшению процесса подготовки к трудоустройству лиц, освободившихся из мест лишения свободы, а именно:

- сформировать группы специалистов, так называемых «тьюторов», для оказания помощи на бытовом, социальном и психологическом уровнях после освобождения из ИУ лицам, освободившимся из мест лишения свободы в каждом населенном пункте;

- работникам и администрации ИУ необходимо более полно информировать осужденных о событиях, происходящих на свободе;

- предложить освоить осужденным за время пребывания в ИУ альтернативную профессию (например, владение ПК, слесарь, парикмахер и т. д.);

- ознакомить осужденного со списком реабилитационных центров и учреждений за 2-3 месяца до освобождения, чтобы в дальнейшем обратиться за помощью и получить консультацию;

- составить памятку и «путеводитель» для осужденных, где будет полная информация о реабилитационных центрах, состоянии рынка труда и т.д.;

- для данной категории граждан создать базовый пакет медицинских услуг на первоначальном этапе восстановления после освобождения из ИУ, так как за время пребывания «в четырех стенах» бывшие заключенные приобретают хронические заболевания, а также нуждаются в первичном восстановлении организма;

- каждому социальному работнику, который «подкреплён» за определенным лицом, освобожденным из мест лишения свободы, проводить с семьей осужденного профилактические беседы, делая упор на психологические особенности осужденного и этикетом общения, а также взаимодействия с ним.

Практические рекомендации, которые были даны нами в ходе исследования данной темы, в какой-то степени позволят решить проблемы, с которыми сталкиваются лица, освободившиеся из мест лишения свободы. Они также будут способствовать повышению эффективности деятельности служб, в компетенцию которых входят социальная адаптация, реабилитация и ресоциализация бывших осужденных. Данные рекомендации помогут не только службам и специалистам, но и самим гражданам, отбывших наказание в исправительных учреждениях.

Государственные и социальные учреждения, работающие с данной категорией граждан, предоставляют необходимую помощь в рамках законодательства. Несомненно, данные службы предоставляют весь спектр мер социальной помощи. Но для повышения эффективности деятельности социальной работы в данной сфере, необходимо увеличить количество подобных учреждений и расширить законодательную базу, о чем будет говориться в практических рекомендациях.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Паатова М.Э. Критерии и уровни формирования социально-личностной жизнеспособности подростков с девиантным поведением / М.Э. Паатова // Педагогика и психология образования. – 2018. - №2.- С.130-137.

2. Паатова М.Э. Педагогическая модель процесса формирования социально-личностной жизнеспособности / М.Э. Паатова, Ю.В. Науменко // Известия Саратовского университета. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – Т. 17. вып. 2. – С. 229-236.

3. Паатова М.Э. Социально-личностная жизнеспособность подростков: технология формирования в общеобразовательных организациях // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2020. №10. С.32-43.

4. Паатова М.Э. Формирование социально-личностной жизнеспособности девиантных подростков в процессе социально-педагогической реабилитации: теоретико-методологические основы: монография / М.Э. Паатова. – М., 2017. – 135 с.

5. Паатова М.Э. Формирование социально-личностной жизнеспособности девиантных подростков в процессе социально-педагогической реабилитации: теоретико-методологические основы: монография / М.Э. Паатова. – М., 2017. – 135 с.

6. Хашхова Д.З. Социальная работа с лицами, освободившимися из мест лишения свободы / Д. З. Хашхова // ПЕРСПЕКТИВА – 2020: материалы Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых учёных / редакционная коллегия: Хаширова С.Ю., (ответственный редактор), Багов А.М., Бауаев К.К., Виндижева А.О. [и др.]. – Нальчик: Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, 2020. С. 208-212.

## **VIABILITY AS A NECESSARY COMPONENT OF THE PREPARATION PROCESS FOR EMPLOYMENT OF PERSONS RELEASED FROM PLACES OF DETENTION**

© 2020

*D.Z. Hashhova*, 4th year student of the direction of training 39.03.02 «Social work»  
*Adyge State University, Maykop (Russia), mpaatova@mail.ru*

УДК 378.046.4

## **РЕГИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ УСТРАНЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАТРУДНЕНИЙ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ<sup>3</sup>**

© 2020

*Н.А. Шайденко*, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной подготовки работников образования Тульской области», Тула (Россия), *nashaidenko@gmail.com*

*О.Л. Жук*, доктор педагогических наук, профессор  
*Белорусский государственный педагогический университет, Минск (Беларусь), olzhuk@list.ru*

Неразрывная связь системы повышения квалификации учителей с потребностями государства и общества прослеживается с момента ее возникновения в XIX веке до наших дней.

В России появление системы дополнительного профессионального образования связано с появлением потребности в значительном увеличении числа и качества подготовки учителей для земских и приходских школ.

С момента возникновения эта система характеризовалась разноуровневым характером и разнообразием форм. На уровне учебного заведения проходили выставки, взаимопосещение занятий, обсуждение учебных проблем на педагогических советах [5].

---

<sup>3</sup> Работа выполнена при поддержке РФФИ и правительства Тульской области, научный проект № 19-413-710005 р\_а «Методология изучения профессиональных затруднений молодых учителей и разработка механизмов их преодоления (на примере образовательного пространства Тульского региона)».

На уровнях уездов и губерний образовались педагогические общества, проходили совещания, конференции, экскурсии. В начале XX века стали действовать специализированные курсы.

Советская система повышения квалификации характеризовалась обязательным регулярным охватом всех учителей, широким развитием в территориях специальных учреждений дополнительного образования. Но при этом и методическая работа и содержание курсов повышения квалификации жестко регламентировались центральными органами управления образованием [6].

В 90-е годы были провозглашены принципы непрерывности и гуманизации дополнительного профессионального образования, расширяя число использованных форм работы с учителями.

Принцип регионализации стал преобладать в содержании образовательных программ. Появились инновационные формы методической работы. Но развитие системы сдерживалось из-за проблем финансирования.

Новые требования к школе и учителю в наши дни повышают значение качества дополнительного образования, расширение многообразия и доступности его форм, оптимального сочетания формального, неформального и информального образования учителей. Необходимостью существенно повысить эффективность всей системы дополнительного образования в кратчайшие сроки вызвало появление в 2020 году «Концепции развития профессионального (педагогического) образования». Документ требует отдельного анализа в рамках проходящего в педагогических коллективах страны обсуждения. При всей его неоднозначности и необходимости доработки, в нашем контексте отметим его своевременность и востребованность педагогической общественностью.

Традиционно в развитии системы дополнительного профессионального образования выделяются два основных вектора: помощь опытным учителям в осознании новых социальных и педагогических реалий и вооружении их инновационными технологиями и, во-вторых, сопровождение молодого учителя на этапе вхождения в профессию, помощь ему в практической реализации сформированных в вузовский период компетенций.

На втором векторе мы остановимся более подробно.

К сожалению, на работу в образовательные организации нередко приходят выпускники вузов, привыкшие к лекционно-трансляционным моделям обучения, со сформированной образовательной ригидностью, не всегда готовые к продуктивному самостоятельному самообразованию и смыслообразованию, неспособные к взаимодействию в образовательном процессе с обучающимися, испытывающие серьезные затруднения в организации воспитательной работы [7].

У этой группы молодых учителей нет готовности к личностному осознанию новой информации, не сформирован запрос к системе повышения квалификации. Поэтому они ждут готовых рекомендаций и методических «рецептов». Неадекватность ожиданий отрицательно сказывается на включенности молодого учителя в процесс и, естественно, на результативности повышения квалификации. Наши наблюдения подтверждают международные исследования: «Негативным моментом является то, что наиболее молодые учителя меньше всех включены в систему профессионального развития. Они реже своих более старших и опытных коллег участвовали во всех видах профессионального развития, в наиболее активных и современных форматах, включая разнообразные формы сотрудничества и коллегиальной работы» [4].

- В последние годы повышение квалификации молодых учителей опирается на следующие принципы: контекстного обучения,

- актуализации профессионально значимых ценностей;

- индивидуализации траектории повышения квалификации педагогов;



- совместной деятельности;
- развития;
- обратной связи [3].

Контекстное обучение дает возможность создавать квазипрофессиональное пространство в котором повышающий квалификацию учитель получает возможность эффективного развития профессиональных компетенций. Содержательное наполнение контекстного обучения заключается в информации и преподаваемой научной дисциплине и о ценностных основах учительской профессии. Контекстный подход в системе дополнительного профессионального образования направлен на развитие познавательной самостоятельности молодых учителей; преобразование мотивации познания в мотивы профессиональной деятельности; на формирование новых и развитие имеющихся компетенций в целях ликвидации профессиональных затруднений серьезными отличием контекстного обучения от преобладающей сегодня практики повышения квалификации молодых учителей состоит в превращение слушателей в творческого участника процесса, находящегося в разнообразных профессиональных ситуациях.

Учителя получают возможность анализировать свою профессиональную деятельность, вычленять затруднения, изучать передовой педагогический опыт. Они получают опыт использования новых технологий и форм работы, что устраняет их профессиональные затруднения: контекстное обучение предлагает базовые формы работы и большое количество промежуточных форм:

- академическое обучение (информационная лекция и др.);
- квазипрофессиональная деятельность (имитационная, ролевая, деловая игра и другие игровые формы организации учебной деятельности) [2].

Очевидно, что уровень компетенций молодых учителей различен, ещё более различаются их профессиональные затруднения, в связи с чем недостаточно ограничиваться вводным тестированием пришедших на курсы учителей.

В течение трех последних лет по поручению Министерство образования Тульской области Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области проводит мониторинг сформированности компетенций и основных затруднений молодых учителей, работающих в образовательных организациях региона.

В процессе мониторинга молодые специалисты, являющиеся респондентами, провели самооценку своих профессиональных затруднений.

Очень незначительная доля респондентов (менее 2%) считает затруднения ярко выраженными (высокий уровень).

Более 10% молодых специалистов считают, что затруднения проявляются часто, достаточно выражены (критический уровень) при разработке и реализации программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы (12,2%), систематическом анализе эффективности учебных занятий и подходов к обучению (11,0%), владении формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п. (12,3%), разрабатывании (освоении) и применении современных психолого-педагогических технологий, основанных на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде (14,7%), организации различных видов внеурочной деятельности: с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона (12,3%).

Большинство респондентов оценивает уровень своих профессиональных затруднений как допустимый и оптимальный (Таблица 1).

Индивидуализация развития компетенций слушателей в системе дополнительного профессионального образования осуществляется с применением различного содержания

разнообразных форм и методов обучения, исходя из потребностей учителей в устранении профессиональных затруднений. Для организации повышения квалификации являются характерными особенностями творческая инициативность, наглядность, взаимодействие, активность, опора на самостоятельность, продуктивность содержания образования, благоприятный эмоциональный настрой, реализация современных инновационных технологий [1].

В настоящее время все большее распространение получают следующие вариативные формы повышения квалификации: накопительная система, организация дистанционного обучения, очно-заочное с элементами дистанционного. Если еще год назад эти формы исследовались преимущественно для учителей из территориально удаленных образовательных организаций, то сегодня это наиболее востребованная форма. Важно чтобы все формы повышения квалификации были практико-ориентированы и способствовали устранению профессиональных затруднений, то есть профессиональному развитию молодых учителей.

В связи с отсутствием у молодых учителей признанного опыта в их группах целесообразно проводить ознакомление с опытом стажировочных площадок, инновационных площадок, опыта образовательных организаций, рекомендованного ученым советом Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области.

**Таблица 1 - Частота и выраженность молодыми специалистами своих профессиональных затруднений (самооценка МС)**

№ п/п	Характеристика трудовых действий	Уровень профессиональных затруднений (%)			
		I	II	III	IV
1	Разработка и реализация программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы.	1,0%	12,2%	64,9%	21,8%
2	Осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования.	0,5%	9,1%	62,4%	28,0%
3	Планирование и проведение учебных занятий.	0,5%	5,9%	56,7%	36,8%
4	Систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению.	0,5%	11,0%	60,6%	27,9%
5	Формирование универсальных учебных действий.	0,9%	10,0%	60,5%	28,6%
6	Формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями (далее - ИКТ).	0,4%	4,8%	45,1%	49,7%
7	Формирование мотивации к обучению.	1,0%	9,3%	56,3%	33,4%
8	Объективная оценка знаний, обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей.	0,4%	7,1%	53,7%	38,8%
	<b>Характеристика умений</b>				
9	Владеть формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п.	0,9%	12,3%	56,1%	30,6%
10	Объективно оценивать знания обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в	1,0%	10,9%	55,9%	32,1%

	соответствии с реальными учебными возможностями детей.				
11	Разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде.	1,7%	14,7%	51,5%	32,0%
12	Использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании: обучающихся, проявивших выдающиеся способности; обучающихся, для которых русский язык не является родным; обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.	0,3%	6,5%	50,5%	42,7%
13	Организовывать различные виды внеурочной деятельности: игровую, учебно-исследовательскую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона.	0,9%	12,3%	56,1%	30,6%
	<b>Другие характеристики</b>				
14	Соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики, корпоративной культуры.	0,3%	2,9%	39,7%	57,1%

Не надо бояться доверить молодому учителю проводить мастер-класс, важно помочь ему подготовиться к этому проведению, вовремя диагностировать и совместно ликвидировать профессиональные затруднения в ходе проектной деятельности, имитационных игр, тренингов. Эти и аналогичные методы эффективны за счет непосредственного выполнения слушателем курсов определённых профессиональных действий, качество которых диагностируется преподавателем.

Важным положительным результатом повышения квалификации являются: мотивация к повышению своего профессионального уровня, к участию в конкурсах и проектах; в закреплении умений рефлексировать и актуализировать результаты рефлексии в интересах своего дальнейшего профессионального развития.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева В.П. Повышение квалификации учителей начальных классов в условиях многопредметности преподавания в современной школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Андреева В.П. - М., 2001. - 171 с., с. 104
2. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова - М.: Логос, 2009. - 336 с.
3. Лапина Е.В. Базовые принципы концепции развития профессионально значимых ценностей педагога в системе повышения квалификации / Е.В. Лапина. // Бизнес. Образование. Право. - 2016. - N 2 (35) май. - С. 267-271
4. Ленская Е., Пинская М. (ред.) (2015) Российские педагоги в зеркале международного сравнительного исследования педагогического корпуса (TALIS 2013). Современная аналитика образования. Вып. 1. М.: Изд. дом ВШЭ. Пинская, 2015. – 36 с.
5. Файн М.Б. Подготовка молодого педагога в системе дополнительного профессионального образования к формированию индивидуальной профессиональной траектории: дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Файн М.Б. - Ростов-на-Дону, 2020. - 197 с

6. Федоров В.А. Теория развития профессионально-педагогического образования в современных условиях: дис... д-ра пед.наук: 13.00.08. - Екатеринбург, 2002. - 367 с.

7. Шайденко Н.А., Подзолков В.Г., Калинина З.Н. Система воспитательной работы в учреждениях среднего и высшего профессионального образования. Тула: Изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2000

## **REGIONAL SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION AS A CONDITION FOR ELIMINATING PROFESSIONAL DIFFICULTIES OF A YOUNG TEACHER**

© 2020

*N.A. Saidenko*, corresponding member RAO, doctor of pedagogical Sciences, Professor  
*Institute of qualification improvement and professional training of educators of the Tula region,*  
*Tula (Russia), nashaidenko@gmail.com*

*O.L. Zhuk*, doctor of pedagogical Sciences, Professor  
*Belarusian state pedagogical university, Minsk (Belarus), olzhuk@list.ru*

УДК 37.01

## **СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: НОВЫЙ ОПЫТ И СОДЕРЖАНИЕ**

© 2020

*В.А. Шульга*, студентка Химического института им. А.М. Бутлерова  
*ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань (Россия),*  
*Virusyakav@mail.ru*

Значимость исследования современной системы дополнительного образования трактуется, как целенаправленный процесс совместного воспитания и обучения посредством всестороннего развития личности ребенка, прежде всего опираясь на удовлетворении его потребностей в образовании.

В трудах отечественной педагогики несомненно отслеживаются особенности развития внешкольного образования и особенности становления дополнительного образования как следствия. Для создания дополнительного образования послужили всевозможные исторические предпосылки: общественная, социальная, культурная деятельность в комплексе.

По мнению Лебедев О. Е., дополнительное образование рассматривается – «как вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования[3].

Следует сказать, что дополнительное образование как вид образования имеет собственные, отличные от самого образования принципы, без которых было бы трудно представить дополнительное образование как самостоятельную систему. Можно выделить такие принципы как:

- принцип учета индивидуальных возможностей и способностей
- принцип учета возрастных особенностей
- принцип доступности, открытости дополнительного образования
- принцип свободы выбора направления, вида, профиля дополнительного образования, а также времени непосредственно самой подготовки выбранного материала

Также на данном этапе стоит отметить, что дополнительное образование - это своеобразный феномен системы всего образования, который подразумевает под собой отсутствие обязательности. Более того, благодаря самостоятельному развитию через

творческое начало дополнительное образование выступает как зона ближайшего развития детей, что очевидно является положительным аспектом данной системы [2].

Содержание дополнительного образования может быть составлено с учетом структуры направлений в системе сфер практической деятельности. Это позволяет ребенку право выбора и возможность самостоятельно развиваться в совершенно разных деятельностных сферах [3]: человек-природа, человек-техника, человек-знаковая система, человек-человек, человек-художественный образ.

Таким образом, мы можем сказать, что содержание современного дополнительного образования характеризуется через характерные принципы, которые были перечислены выше, а также структуры направлений в системе сфер практической деятельности [5]. Но несмотря на это, дополнительное образование все же регламентируется, отправной точкой которой являются цели и задачи, которые следует достичь по мере развития обучающихся через систему дополнительного образования. Именно поэтому дополнительное образование разделяют на структурные подразделения, специализированные учреждения и образовательные организации, которые в свою очередь также имеют определенную градацию:

структурные подразделения	Организованные всевозможные кружки и секции, в рамках определенного образовательного учреждения
специализированные учреждения	Непосредственно отдельные самостоятельные учреждения, частные школы
образовательные организации	Организации реализующие свою деятельность, как узкоспециализированную на определенном профиле

Надо полагать, что дополнительное образование так же может выступать как один из наиболее активных и эффективных способов развития одаренных детей, основываясь на индивидуальные способности и возрастные особенности одаренных детей можно увеличить концентрацию тех или иных знаний в той области, где обучающимся было бы прежде всего интересно и увлекательно [1].

Добиться такого эффекта будет на мой взгляд не трудно, если использовать активные формы и методы в реализации самого процесса образования. Так как это позволит учащимся по-новому смотреть не только на элементы самостоятельной деятельности, но и на сам процесс образования с позиции ученика. Но важно отметить при использовании активных форм и методов важно учитывать такие параметры как:

- уровень подготовки учащегося по выбранному профилю подготовки
- направление, которому необходимо следовать
- степень развития предполагаемых умений в определенной выбранной области

Итак, сущность содержания современного дополнительного образования регламентируется характерными признаками, а также структурными направлениями с учетом всех пожеланий самих учащихся, которые заключаются в самостоятельном выборе каждого из них. А средством исполнения является эффективное использование всевозможных разнообразных активных форм и методов на этапе реализации последовательного процесса обретения одаренными учащимися каких-либо умений и навыков в выбранными ими профиле и направлении изучаемого явления.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бойко Е.Л. Дополнительное образование в учреждениях НПО (СПО) [Текст]: методическое пособие / Е.Л. Бойко, А.В. Золотарева, А.Л. Пикина. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. - 207 с

2. Гришмановский Д.Ю. Искаженная трактовка понятия досуга населения в современном обществе / Д.Ю. Гришмановский, В.К. Пашнина // Вестник Совета молодых учёных и специалистов Челябинской области. – 2016. – № 4. – С. 73-75

3. Лебедев О. Е. Дополнительное образование детей. – М.: Гуманитарный. изд. центр Владос, 2003. – 256 с.2.

4. Файн Т.А. Технологии сопровождения одарённых и талантливых детей. - Монография. - Saarbrücken, Германия. - 2015, 86 с

5. Файн Т.А. Компетентностная парадигма в дополнительном профессиональном образовании. // Новое слово в науке: перспективы развития: Материалы VII Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 15 января 2016 г.). в 2 т. Т 1. - Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016, С. 334-346

## **MODERN SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION: NEW EXPERIENCES AND CONTENT**

© 2020

*V.A. Shulga*, student of the group 07-811 of the Butlerov Chemical Institute  
Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan (Russia), [virusyakav@mail](mailto:virusyakav@mail)

## **СЕКЦИЯ 4. ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 331.101.262

### **ИССЛЕДОВАНИЕ ИННОВАЦИЙ В УПРАВЛЕНИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКИМ КАПИТАЛОМ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ**

© 2020

*И.А. Алексеева*, кандидат экономических наук, доцент кафедры  
«Менеджмента наукоёмких производств»

*ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения», Санкт-Петербург (Россия), alekseeva\_ia@mail.ru*

Анализ многообразия существующих подходов показал, что инновации, с одной стороны, рассматривая с позиции процессного подхода, следует рассматривать такие процессы, как: введении новых подходов, усовершенствование изделий и процессов, а с другой, как результат творческого процесса в виде новой, прогрессивной продукции (техники), технологии, метода и т.д. На наш взгляд, принципиально важным является системное понимание сущности любой инновации, как с позиции процесса, так и результата, тогда инновации – это всегда изменение, нечто новое в любой сфере деятельности, новое знание (новые идеи, результаты НИОКР и т.д.), приносящее экономическую выгоду тем, кто эти изменения реализует [1].

Под инновационным управлением человеческим капиталом понимаем особый вид управленческой деятельности, направленный на формирование и развитие творческого потенциала человека в условиях нестабильной внутренней и внешней среды организации, высокой степенью неопределенности и рисков. Данное определение соотносится с понятиями «инновационное управление трудом», «инновационное управление персоналом» [2], но дополняем и развиваем их путём выявления особых условий его управления и отличительных характеристик инновационного управления человеческого капитала (см. таблицу 1).

Классификация инноваций в системе высшего профессионального образования может быть проведена как по терминальным критериям (области формирования), так и процессуальным критериям (степень новизны, содержание инновации, радикальность, способы и скорость освоения, интенсивность новшеств и др.).

Многоаспектность и сложность инновации и противоречивость её понятийного толкования рождает различные основания для классификации. Существующие в науке подходы, такие как «классификация нововведений» по типам; разделение технико-технологические и социальные концепции инноватики; признание наличия научно-технических, управленческих, социальных нововведений. Некоторая односторонность подобных процедур актуализирует теоретико-методологический компонент нашего исследования. По нашему мнению, с точки зрения анализа эффективности инноваций следует использовать в качестве аналитического инструментария матрицу, которая позволяет любую образовательную инновацию оценить комплексно, т.е. с учетом всех возможных последствий, эффектов, влияний [3].

**Таблица 1 - Отличительные характеристики инновационного управления  
человеческим капиталом (ЧК)**

<b>Характеристика сравнения</b>	<b>Инновационное управление ЧК</b>	<b>Традиционное управление ЧК</b>
Объект управления	Творческий потенциал и инновационное поведение работников	Знания, умения, навыки и мотивация работников
Субъект управления	Новаторы (менеджеры-интрапренёры; менеджеры- антрепренеры), инноваторы, инвестор	Линейные и функциональные менеджеры, кадровые службы
Функции управления	Формирование инновационного климата организации, развитие интрапренёрства, построение инновационных коммуникаций, непрерывное обучение, создание «обучающихся организаций», мотивация и стимулирование инновационного поведения работников.	Планирование, организация, мотивация, координация и контроль
Методы управления	Повышение содержательности и творческой компоненты труда, создание проектных групп, разработка программ «обогащения труда», поощрение творчества и инициативы, использование нестандартных методов принятия управленческих решений (мозговой штурм, метод решения изобретательских задач и др.)В основном социально-психологические и экономические.	Административные, экономические.
Организационная структура управления	Органические, адаптивные структуры	Бюрократические, иерархические структуры
Уровень риска управленческих решений	Высокий сознательный риск; балансировка совокупных альтернатив, связанных с риском	Минимизация риска; следование опыту
Методы стимулирования	Использование повременно-премиальной системы оплаты труда; групповой с использованием индивидуальных коэффициентов; плата за знания и компетенции; поощрение за творчество и инициативу	Сдельная и повременная формы; вознаграждения за стандартный труд
Мотивационная структура ЧК	Стремление к творчеству как основной трудовой мотив; самовыражение и самосовершенствование; стремление к оправданному риску.	Власть, сохранение работы, ясные перспективы
Организационная культура	Адхократия	Рыночная, клановая

Так, например, оценим первую инновацию, формирование новой инфраструктуры вузов характеризуется их реструктуризацией, а именно появлением новых подразделений и их укрупнение, например появление институтов, как структурных единиц университетов, вместо факультетов, с новыми задачами и функциями, стоящими перед ними. Это, безусловно, можно считать проявлением организационного эффекта инноваций



в области управления, а её экономическим - новая система должностей и бонусов в инновационной структуре вуза. Использование показателей наукометрии, при оценке человеческого капитала вузов (их научной деятельности), а именно имакт-фактора, индекса цитирования и индекса Хирша характеризуются как кадровой компонентой, так с другой стороны, управленческой. Однако следует отметить, что данные показатели далеко не объективны и имеют ряд негативных эффектов. Так, например индекс цитирования, с одной стороны, отражает востребованность исследования, но с другой стороны, не отражает ранние достижения, так как первичная работа (открытие, изобретение) цитируется плохо, поскольку мало известна, а ссылки идут на вторичную работу, обзор и т.д. Индекс Хирша будет больше у того учёного, кто просто старше. Данный показатель также совершенно не учитывает вклад исследователя в работу, а в соавторстве работы его вообще нельзя учесть.

Как показало наше исследование, инновации в управлении человеческим капиталом характеризуется низкой скоростью осуществления инновационного процесса. Так, инновационный лаг, т.е. временной интервал от момента возникновения инновационной идеи до момента возврата инвестиций, может составлять десятки лет. Например, первая идея наукоградов появилась в России в 1991 году в г. Жуковском Московской области (авторы Никаноров С.П. и Никитина Н.К.), приняла законодательную базу в 1999 году, а реализовалась она только в 2000 г в г. Обнинске [4].

Тем не менее, в России уже накоплен опыт инновационного управления человеческим капиталом вузов, систематизация которого приведена в таблице 2.

**Таблица 2 - Примеры элементов инновационного управления человеческим капиталом вузов России**

Название вуза	Инновации	Источник информации
Омский государственный технический университет.	Методические (педагогические) в программах повышения квалификации за счет создания научно-образовательного центра.	Кайгородцева Н.В., Одинец М.Н. Модульный принцип организации программы повышения квалификации//Высшее образование в России №4, 2015, с. 159-163
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского	Кадровые: исследовательские (докторские) школы как новая организационная модель реализации структурированных аспирантских программ.	Бедный Б.И. Роль и структура образовательной подготовки в аспирантуре нового типа.//Высшее образование в России №12, 2013, с.77-89
Санкт-Петербургский университет аэрокосмического приборостроения	Организационные: принята инновационно-технологическая концепция развития вуза, опирающаяся на создание проектно-технологической магистратуры. Создан новый управляющий орган - Научно-технический совет.	Самуйлова А. Цель – инновации. //В полет №3, 2016, с. 2
Национальный исследовательский Томский	Управленческие: новая функция и роль библиотеки вуза в организации	Поспелова А.А., Цупцумия Р.Р. Вузовская библиотека как многофункциональная

политехнический университет.	многофункциональной образовательной среды.	среда.//Высшее образование в России №5, 2015, с.164-167
Ставропольский государственный аграрный университет.	Организационная: развитие инновационной инфраструктуры университета – создание научно-инновационного учебного центра.	Морозов В.Ю., Безина Ю.А., Самойленко В.В. Научно-инновационная деятельность СтГАУ: тенденции и результаты.//Высшее образование в России №7, 2015, с. 87-91
Южный федеральный университет.	Организационные: создание внутриуниверситетского научно-исследовательского института.	Муханов Е.Л. Об опыте функционирования внутриуниверситетского НИИ.//Высшее образование в России №8-9, 2015. С.116-121
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса.	Управленческие: новая стратегия вуза в области научно-исследовательской деятельности ППС.	Лазарев Г.И., Терентьева Т.В. Инновационные подходы к управлению научно-исследовательской деятельностью университета в условиях новой государственной политики.//Высшее образование в России №10, 2014, с.10-17
Ухтинский государственный технический университет	Кадровые: организация научно-педагогических школ в генерировании инновационной активности вуза.	Мелехина М.Б. Университет как центр инноваций: методологические аспекты // Высшее образование в России №4, 2017, с. 126-130
Новосибирский государственный технический университет.	Организационные: организация предпринимательского университета.	Заякина Р.А. Топология предпринимательского университета: динамическая дескриптивная модель.// Высшее образование в России №11, 2017, с. 69-78
Первый Московский государственный медицинский университет им. И.М. Сеченова	Кадровые: новые методические подходы к повышению публикационной активности и её стимулирования на уровне автора и организации.	Николенко В.Н., Вялков А.И., Мартыничик С.А., Глухова Е.А. Подходы к оценке эффективности и способы стимулирования публикационной активности в крупном медицинском вузе.//Высшее образование в России №10, 2014, с.18-24
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского.	Методические: организация опережающего междисциплинарного образования в области биомедицины и биотехнологий.	Стронгин Р.Г. Управление вузом в новых условиях.// Высшее образование в России №10, 2017, с. 5-12

В результате инновационных процессов развиваются две ключевые тенденции высшего профессионального образования, - интеграция всех его уровней и развитие системы многоступенчатого профессионального образования. Это закономерно приводит к возрастанию роли инновационных процессов в системе высшего профессионального образования, что и определяет в свою очередь концептуальные различия традиционных и инновационных моделей. Сравнительный анализ которых представлен в таблице 3.

**Таблица 3 - Сравнительный анализ моделей высшего образования по основным компонентам образовательной деятельности**

Компоненты образовательной деятельности	Классическое высшее образование	«Инновационное» высшее образование
Научные ценности	Стрежнем выступает классический тип научной рациональности, абсолютизм науки	Доминируют типы научной рациональности, при которых методы и субъект познания влияют на его результаты, а научные знания рассматриваются в контексте социальных условий и социальных последовавшей деятельности людей
Цели образования	Передача прошлого культурного опыта	Формирование облика будущей созидательной деятельности.
Принципы координации	Дисциплинарная организация содержания обучения, изолированность блоков дисциплин, кафедр, преподавателей.	Междисциплинарная организация содержания обучения, интегрированное освоение законов природы, техники, общества, человека на основе системного мышления.
Средства	Преобладание средств и методов обучения, ориентированных на передачу готовых знаний методов решения задач, имеющих преимущественно однозначные и заранее известные преподавателю ответы.	Методы и средства обучения ориентированы на освоение методологии творческой созидательной деятельности, формирование инновационной способности личности – способности создавать то, о чем может не знать преподаватель.
Условия	Формальная соотнесенность духовности и профессионализма.	Формирование и развитие нравственности, духовности, социальной ответственности как факторов профессионализма.

Таким образом, современное инновационное управление человеческим капиталом вуза характеризуется различными по областям формирования инновациями: такими, как методическими, кадровыми, инфраструктурными и т.д. Так, с 2008 года в российской высшей школе происходят изменения правового положения бюджетных учреждений – выделение учреждений трёх типов: автономных, новых бюджетных и казенных; переход на нормативно-подушевое финансирование; отказ от Единой тарифной сетки для дифференциации оплаты труда работников бюджетной сферы; существенный рост прав и возможностей вузов на определение направлений использования госбюджетных средств, в том числе и на оплату труда. Несмотря на существенное сокращение численности научно-педагогических кадров, общие показатели уровня заработной платы вузовских преподавателей продолжают оставаться ниже обещанных. [5, с. 32]

По мнению американских специалистов в области организации труда, труд ученых и инженеров становится наиболее производительным, если они работают более чем в одной сфере и до четверти своего рабочего времени уделяют занятиям, не являющимся исследовательской работой, - управлению, преподаванию, обмену мнениями с непрофессионалами.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Галустьян О.В. Технологии менеджмента в образовательном процессе высшей школы. // Экономика образования. 2019. №2. С. 31-40.
2. Инновационное управление трудом: межвузовский сборник научных статей / Под науч. ред. Н.А. Горелова, В.В. Синова. СПб.: Из-во ГУЭФ, 2001.175 с.
3. Борщева Н.Л. Развитие человеческого капитала: системный подход в непрерывном образовании // Экономика образования. 2019. №1. С. 31-39
4. Электронный ресурс. ФЗ «О статусе наукограда» от 07 апреля 1999 г. № 70-ФЗ. URL: //минобрнауки. рф/ (дата обращения: 15.10.2020)
5. Сенашко В.С., Халин В.Г. Об эффективном контракте в высшей школе России // Высшее образование в России. 2015. № 5. С. 29-35.

### **RESEARCH ON INNOVATIONS IN HUMAN CAPITAL MANAGEMENT IN RUSSIAN UNIVERSITIES**

© 2020

*I.A. Alekseeva*, candidate of economic sciences, associate professor of the department of «Management of high-tech industries»  
*Saint-Petersburg State University of Aerospace Instrumentation, Saint-Petersburg (Russia),  
alekseeva\_ia@mail.ru*

УДК 377.131.14

### **МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ КАК КРИТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЯ**

© 2020

- А.А. Арсентьева*, студент, кафедра теории и методики дошкольного образования  
*ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), ankaanka1510@mail.ru*
- В.Е. Воробьева*, студент, кафедра теории и методики дошкольного образования  
*ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), viktoriaev1999@mail.ru*
- А.Я. Кузнецова*, профессор, кафедра теории и методики дошкольного образования  
*ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), phileducation@yandex.ru*

Рефлексия – способность ума следить за своими собственными действиями (Декарт, XVII век). Истоки этого понятия ещё более ранние. Аристотель (IV век до н.э.) заметил, что выводы нашего ума могут быть не только верными, но и ложными, ошибочными. Рефлексивность – это способность ума наряду с такими способностями, как внимание, память, воображение, скорость мышления, способность к анализу, проницательность (способность найти главное), способность к синтезу (объединению, созданию сложных картин мира) [2].

Рефлексия – это понятие философского дискурса, характеризующее форму теоретической деятельности человека, которая направлена на осмысление своих собственных действий, культуры и ее оснований. Деятельность самопознания,

раскрывающая специфику душевно-духовного мира человека. Рефлексия в конечном итоге есть осознание практики, мира культуры и ее модусов – науки, искусства, религии и самой философии. В этом смысле рефлексия есть способ определения и метод философии, а философия – рефлексия разума. Рефлексия мышления над предельными основаниями знания и жизнедеятельности человека составляет собственно предмет философии. Изменение предмета философии выражалось и в изменении трактовки рефлексии. Рефлексия имеет два смысла – размышления, объективирующего в языке и произведениях культуры, и собственно рефлексии, размышляющей об актах и содержании чувств, представлений и мысли [2].

Длительное время рефлексивный компонент был мало востребован в научно-исследовательской работе и педагогической практике. Это было обусловлено характерным для авторитарной системы управления образованием ориентиром педагога на внешний контроль и невозможностью малейшего отклонения от содержания учебной программы, плана, трактовки педагогической теории, хотя от учителя постоянно требовалось совершенствование педагогического процесса. Считалось, что рефлексия способствует излишней критичности и созерцательности и уводит от решения важных педагогических задач (связанных, преимущественно, с интенсификацией труда педагога и учащегося). Однако изменения, происходящие в системе педагогического знания и образования, выявили насущную потребность в новом поколении учителей, способных осмысливать педагогическую теорию и практику, свою деятельность в обеих сферах и ее результаты, а также - в профессиональной переподготовке уже работающих учителей [2].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что методологическая рефлексия рассматривалась в большинстве случаев фрагментарно, как составная часть другого вопроса, в частности, формирования исследовательской и методологической культуры учителя, квалификационного роста педагога, совершенствования педагогического мастерства

В настоящее время методологическая рефлексия является одним из ведущих факторов эффективности исследовательской деятельности педагога, так как она обеспечивает анализ и коррекцию исследования, адекватную постановку цели и задач, без чего невозможно результативно проводить научно-педагогический поиск. Полноценное осуществление исследовательской деятельности предполагает реализацию всех ее структурных компонентов: формулирование проблемы, постановки цели и задач исследования, выделение предмета, объектное исследование, формирование гипотезы, методологической базы исследования, выбор методов исследования. На каждом этапе работы необходимы анализ, контроль, оценка и, в случае необходимости, коррекция исследовательской деятельности. И, если педагог-исследователь игнорирует или неполноценно использует один из компонентов рефлексивной деятельности, происходит деформация исследования, возрастает вероятность выбора ложного пути и тупиковой ситуации [1].

Под методами исследования в психолого-педагогической науке понимаются приемы, процедуры и операции эмпирического и теоретического познания и изучения явлений действительности. Различают методы эмпирического (практического) и теоретического исследования, а также статистические методы, обусловленные идеями синергетики. Они служат для уточнения реализации действий по исследованию явлений образовательно-воспитательного процесса, изучения педагогических фактов.

Совокупность методов и логические связи между ними, обеспечивающие целесообразность научно-исследовательской педагогической работы, принято называть методикой. Под этим термином понимаются конкретные формы и способы использования методов. Выбор методики исследования определяется многими объективными и субъективными обстоятельствами. Они не даются исследователю в готовом виде, а

формируются на основе синтеза опыта научной работы предшественников, творческой интерпретации и развития известных методов. Тем не менее основой методики как сложного интегрированного понятия является метод.

Под эмпирическими методами в психолого-педагогических исследованиях понимается научно-поисковая деятельность, непосредственно направленная на сбор информации о состоянии учебно-воспитательного процесса. К этой группе методов относятся наблюдение, анкета, опрос, изучение и обобщение педагогического опыта, изучение педагогических документов, изучение результатов педагогической деятельности, социометрический метод, тестирование, рейтинг (оценивание), педагогический эксперимент [3].

Теоретические методы – это методы, обеспечивающие разработку научной теории как логически структурированного знания об объективных законах действительности. К теоретическим относятся методы, которые связаны с постижением сущности изучаемого, раскрытием внутренней структуры, источников происхождения, механизмов развития и функционирования.

Под методологической рефлексией как системообразующим компонентом методологической культуры педагога мы понимаем постоянный критический анализ и оценку процесса и результата собственной научно-познавательной деятельности и деятельности других исследователей, контекста, в котором она осуществляется, с позиций собственно научных, методологических, логических и гуманитарных критериев качества исследований с целью коррекции имеющейся деятельности и качественного проектирования дальнейшей исследовательской работы [3].

Методологическую рефлексию следует осуществлять на всех этапах научного исследования: на этапе проектирования, в процессе осуществления исследования (реализации цели и задач) и на рефлексивно-оценочном этапе осуществленного исследования.

На этапе проектирования исследования важны следующие умения: обозначить проблемное поле научного поиска; критически осмыслить «узкие» места, затруднения в практике, которые выступают источником научной проблемы; определить «проблему для науки»; оценить, достаточно ли имеющихся в науке методологических средств для решения проблемы исследования и т.д.

На этапе осуществления педагогического исследования важно уметь: проанализировать, соответствует ли ход собственного научного поиска логике педагогического исследования; оценить теоретическую модель с позиции гуманитарных ценностей; оценить эффективность использования методологического инструментария, установить соответствие инструментария целям и задачам; критически проанализировать объект исследования с позиции системного подхода; оценить корректность систематизации полученного материала с позиции логических правил классификации и систематизации объектов и т.д. [2].

На критико-рефлексивном этапе проведенной опытно-экспериментальной работы исследователю нужны следующие умения: оценить, насколько результаты исследования подтверждают гипотезу; осуществить критическую оценку аргументированности выносимых на защиту положений; абстрагироваться от собственных результатов, чтобы объективно определить уровень новизны результатов исследования.

Методологическая рефлексия помогает педагогу предвидеть результаты своей научной работы, скорректировать цель, определить значимость предстоящего исследования для науки и практики.

Методологическая рефлексия позволит исследователю целостно представить изучаемый объект, критически проанализировать свою деятельность в прошлом и настоящем, а также предвосхитить ход и результаты исследования в будущем. Это своего

рода «обратная связь» исследователя с самим собой: на этапе проектирования, осуществления и оценки проделанной работы педагог задает себе вопросы и сам дает на них ответы, анализирует недостатки и достоинства своей исследовательской деятельности, приводит аргументы «за» и «против» выдвинутых на защиту положений и превращается тем самым в субъекта исследовательской деятельности. Глубокий и перманентный характер методологической рефлексии педагога способствует проникновению в сущность изучаемого объекта. с целью его развития, функционирования, коррекции в случае необходимости, а также получению фоновых знаний об исследуемом объекте [3].

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. Пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / В.И. Загвязинский, Р.Атаханов. – 7-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 2008 с.
2. Кузнецова А.Я. Гуманизация современного образования [Электронный ресурс]: электронное учебно-методическое пособие / А.Я. Кузнецова; Новосиб. гос. пед. ун-т, Ин-т открытого дистанционного образования. - Новосибирск: НГПУ, 2015. - 118 Мб.
3. Просветова Т.С. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебное пособие / Т.С. Просветова. – Воронеж: ВГПУ, 2006. – 210 с.

#### **REFLECTION AS A FUNDAMENTAL COMPONENT IN THE PSYCHOLOGICAL - PEDAGOGICAL PROCESS**

© 2020

*A.A. Arsenteva*, Student, Department of Theory and Methods of Preschool Education  
*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia), ankaanka1510@mail.ru*  
*V.E. Vorobiova*, Student, Department of Theory and Methods of Preschool Education  
*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia), viktoriaev1999@mail.ru*  
*A.Ya. Kuznetsova*, Professor, Department of Theory and Methods of Preschool Education  
*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia), phileducation@yandex.ru*

УДК 378.046.4

#### **САМООБРАЗОВАНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ**

© 2020

*А.Е. Архипов*, доктор экономических наук, профессор кафедры  
управление работой флота  
*ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет водного транспорта»,  
Новосибирск (Россия), archi-197@mail.ru*  
*В.Д. Еськов*, доцент кафедры дизайна и художественного образования  
*ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), yeskoff@mail.ru*

На глобальном рынке образовательных услуг одной из наиболее значимых тенденций является интеграция. Глобальная система образования предполагает значительную образовательную мобильность, как студентов, так и преподавателей. Даже диплом международного образца с определенным набором изученных дисциплин и, соответственно, набором освоенных компетенций, не гарантирует его обладателю востребованность на глобальном рынке труда. Сокращение жизненного цикла технических и коммуникационных инноваций требует постоянной качественной подготовки будущих специалистов, ориентированных на самостоятельное получение

знаний и навыков с целью оперативной их реализации в своей практической деятельности [1].

Преподаватель в системе высшего образования в современных условиях – это не только воспитатель и педагог, но и ученый, ориентирующийся в процессах модернизации соответствующей области знаний. Кроме того, он не просто грамотный организатор учебного процесса, но и талантливый лектор, способный зажечь аудиторию, заинтересовав студентов и слушателей своими информационными сообщениями. Личность преподавателя, его организационно-методическая и психолого-педагогическая подготовленность, а также нацеленность на постоянное самообразование и самосовершенствование во многом определяет заинтересованность студентов в учебном процессе. А это, в свою очередь, положительно сказывается на уровне качества образовательного процесса всего вуза. Можно утверждать, что личностный рост и повышение профессионального мастерства преподавателя – залог модернизации высшей школы в нашей стране.

Залогом успешной деятельности любого индивидуума является непрерывное в течение всей жизни обучение. Для преподавателя – это необходимое для его профессиональной деятельности условие. После получения диплома о высшем образовании преподаватель вуза, в подавляющем числе случаев, для получения ученой степени и ученого звания продолжает обучение в аспирантуре (докторантуре). Это обеспечивает освоение методов научного познания, но, к сожалению, не обеспечивает получение педагогических навыков. Следовательно, получение знаний в области психологии и педагогики связано, в первую очередь, с процессом самообразования в этой сфере. От того, насколько результативен этот процесс, зависит не только уровень профессионального мастерства отдельного педагога, но и конкурентоспособность учебного заведения, в котором он осуществляет свою научно-педагогическую деятельность. Соответственно, и это в современных условиях является очень важным элементом, повышается вариативность образовательных траекторий, которые вуз может предложить на глобальном рынке образовательных услуг [2].

В ситуации некоего дисбаланса между потенциалом профессорско-преподавательского и инженерно-технического состава и тем, уровнем, который диктуется состоянием внешней среды рынка образовательных услуг, возникает настойчивая потребность в самообразовании сотрудников кафедры. В первую очередь это касается изучения иностранных языков для ознакомления с широким спектром исследовательской литературы, появляющейся в сети Интернет. Кроме того, повышению уровня предоставляемых образовательных услуг способствуют программы переподготовки и программы повышения квалификации. В этой связи необходимо отметить, что обучение «взрослых» специалистов требует соблюдения некоторых принципов: 1) актуальность – заключается в том, что материалы программ должны иметь непосредственное, а не отвлеченно-абстрактное отношение к профессиональной или частной жизни слушателя; 2) участие – предполагает активную вовлеченность слушателя в процесс реализации программы с целью овладения конкретными «нужными» навыками и компетенциями; 3) повторение – обеспечивает закрепление в памяти материала курса, что способствует превращению приобретенных знаний и навыков в привычку; 4) наличие обратной связи – способствует формированию адекватной целям курса модели ответной реакции, что позволяет вносить оперативные коррективы в методику и инструментарий осуществления образовательного процесса.

Эффективность процесса самообразования преподавателей высшей школы напрямую зависит от следующих факторов:

- потребности, мотивация и профессиональные запросы играют доминирующую роль в процессе обучения преподавателя;



- учебный процесс основан на самореализации и саморегулировании обучающегося;
- полученные в процессе обучения знания, навыки и компетенции могут быть использованы при обучении коллег-педагогов;
- слушатели программ переподготовки и повышения квалификации ориентированы на оперативное применение приобретенных знаний и навыков;
- как правило, процесс обучения носит характер партнерства с носителем новых знаний, вместе с тем, существует ряд психологических барьеров, снижающих эффективность данного процесса [3].

В педагогическом сообществе развернулась дискуссия относительно того, насколько необходимо повышение квалификации преподавателям, педагогический стаж которых исчисляется несколькими десятками лет. Аргументом за обучение является тот факт, что в последние годы обостряется конкуренция на рынке образовательных услуг, что предполагает изменение характера и условий работы вузов. Кроме того, настоятельно требуется систематизация вариантов оперативной реакции научно-педагогического сообщества на перманентно возникающие проблемы, что под силу только представителям старшего и среднего поколения преподавателей. Знакомство с новыми педагогическими технологиями обеспечивает методическую базу для разработки собственных инноваций каждым конкретным преподавателем. Система образования и обучения специалистов в вузе должна обеспечивать возможность работникам генерировать педагогические инновации на всем протяжении своей активной трудовой деятельности [4].

Важным требованием представляется необходимость того, чтобы мотивация к самообразованию носила внутренний характер. При этом процессы формирования и накопления работником знаний, навыков и компетенций были непрерывными. Основой для реализации целей и принципов непрерывного образования кадров высшей школы должно стать создание адекватной вызовам времени системы, которая бы предусматривала неразрывную связь между элементами «самообразование – подготовка кадров – предоставление образовательных услуг».

Важнейшим стимулом для большинства преподавателей должен стать рост профессионального мастерства, основанный на сохранении традиций и внедрении в образовательный процесс социальных, педагогических и технических инноваций. Это невозможно без постоянного повышения квалификации работников вузов. В том числе и прежде всего, за счет самообразования как формы непрерывного повышения квалификации педагогов.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипов А.Е., Синицын М.Г., Еськов В.Д. Глобализация образовательной среды: вызовы и возможности для России // Актуальные вопросы профессионального образования и пути их решения: Сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Якутск: Якутский институт водного транспорта – филиал ФГБОУ ВО СГУВТ, 2019. - С. 47-50.
2. Резник С.Д. Преподаватель вуза: технологии и организация деятельности: учебное пособие. – М.: ИНФРА-М, 2014. – 361 с.
3. Оптимизация учебно-методического сопровождения реализации образовательных программ как условие повышения качества высшего образования / Под ред. Е.В. Ляпунцовой, Ю.М. Белозеровой, И.И. Дроздовой: монография. – М.: КноРус, 2020. – 366 с.
4. Архипов А.Е., Григорьев Е.А., Еськов В.Д. Рынок образовательных услуг: конъюнктурно-информационный аспект трансформации // Развитие образования. – 2018. - №1 (1). – С. 9-11.

## SELF-EDUCATION IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE TEACHER

© 2020

*A.E. Arkhipov*, Doctor of Economics, Professor of the Department of Fleet Management  
*Siberian State University of Water Transport, Novosibirsk (Russia), archi-197@mail.ru*

*V.D. Yeskov*, Associate Professor at the Department of Design and Art Education  
*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia), yeskoff@mail.ru*

УДК 378

### **К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В ЦИФРОВОМ МИРЕ (НА ПРИМЕРЕ АРХИТЕКТУРНО-СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ)**

© 2020

*Х.Р. Ахметьянов*, аспирант

*ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», Казань (Россия),  
a2b5@yandex.ru*

Как известно, архитектурный облик окружающего пространства оказывает значительное влияние не только на самоощущение индивида, но и серьезно влияет на его культурное развитие. Каждодневно сталкиваясь с однотипной индустриальной средой, которая лишена культурно-исторического смысла и эстетического начала, личность не может полноценно сформироваться и его ценности постепенно упрощаются и превращаются в утилитарные. В связи с этим подготовка специалистов-архитекторов, от которых в значительной мере зависит смысловое наполнение окружающей нас архитектуры, приобретает особое значение.

С наступлением информационного общества данные вопросы приобрели особую актуальность. Следует отметить, что с самого начала истории личность человека формировалась средой обитания, которая представляет собой всю совокупность факторов природного и антропогенного характера. Можно сказать, что до промышленной и, особенно, цифровой революции, данный процесс шел в одной исторически обусловленной плоскости с формированием культурной идентичности личности строго привязанной к географическому месторасположению, непосредственному окружению, которое опиралось на культурные традиции, последовательно передающиеся от поколения к поколению и ряда других, менее значимых, факторов. Взаимодействие с окружающим миром определялось, в первую очередь, физическими возможностями и носило характер непосредственного контакта.

Окружающая индивида среда окультуривалась на основе представлений общества о мироустройстве, очень часто основанной на особой роли религии. Поэтому чаще всего самые выдающиеся архитектурные произведения, составляющие фонд мировой культуры, относятся к сфере религиозного мировоззрения. Даже расположение религиозных сооружений в центрах поселений показывает их важность в существующих культурах. В них они воплощали весь предыдущий и существующий комплекс представлений о мире и общественном мироустройстве. И, соответственно, данные архитектурные произведения участвовали в формировании культурной идентичности индивида.

Таким образом, особо следует отметить факт того, что архитектура никоим образом не является обособленным, оторванным от жизни феноменом, а воплощает в себе весь комплекс представлений о мироустройстве каждого конкретного общества, живущего в конкретных географических координатах и физических условиях. Именно в тех условиях, где и происходит формирование идентичности личности, осознание его Я в мире – индивид находится в определенной точке пространства, окруженной архитектурой, в которой символически и конструктивно закреплены основные представления данной

культуры. В свою очередь, дальнейшее воспроизводства культуры и ее планомерное развитие осуществлялось личностью, сформированной в исторически и культурно закреплённых условиях.

Переходя к информационному обществу, в которое шагнуло развитое человечество, следует сказать, что оно поставило перед обществом новые вызовы, с которыми оно ранее не сталкивалось на протяжении всего своего развития. На первый взгляд, нельзя не отметить, что уровень жизни основной массы населения развитых стран находится на недостижимом ранее уровне, средняя продолжительность жизни неуклонно повышается, есть повсеместная возможность получения образования и самореализации, преодолены физические ограничения по перемещению в пространстве, а всемирное взаимодействие стран посредством информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) позволяет решать глобальные проблемы, в том числе и порожденные самим человеком.

Однако, цифровая революция, которая сделала возможным процессы глобализации, которая обеспечивает транзит передовых технологий во всех областях, доступность материальных благ, взаимовыгодное разделение труда, обмен опытом и культурным наследием между странами, дает возможность повысить шансы на самореализацию значительной доли населения планеты, также привело и к негативным последствиям. Такими являются создание общества потребления, уничтожение самобытных культур, разрушение окружающей среды и все более возрастающая роль цифровых технологий в ущерб развитию человеческого потенциала.

В настоящее время существует два взаимоисключающих варианта развития человечества. Первый – развитие в духе существующих тенденций может привести к окончательному уничтожению уникальных культур, унификации окружающей действительности, истощению окружающей среды и упрощению личности человека в целом. Второй – это путь сохранения и развития самобытных культур с восстановлением пострадавших и развитием и взаимообогащением мировоззрений различных народов с построением системы сотрудничества между странами с целью решения глобальных проблем.

Информационное общество, технологической базой которого служит цифровизация, характеризуется в первую очередь тем, что технический прогресс обогнал нравственное, этическое и культурное развитие человечества. Это приводит к тому, что в настоящее время все чаще возникает ситуация, когда не индивид определяет свое развитие, а технологические возможности стали драйвером изменения и формирования личности.

Одним из наиболее внушающих тревогу последствий развития информационного общества является экспоненциальный рост количества информации, проходящей через сознание индивида и опосредованное ИКТ восприятие окружающего мира. Ведущая роль в этом процессе принадлежит техническим средствам обработки и представления информации, как стационарным – персональные компьютеры, телевидение, так и переносным – ноутбуки, смартфоны. Особо выделяется роль смартфонов, как средства доступа в мировую сеть Интернет, которая обусловлена их постоянным нахождением в зоне доступа индивида. Это приводит к тому, что данная техника становится для многих, в первую очередь, средством взаимодействия с миром взамен непосредственного контакта с окружающей средой. Особенно пагубна такая модель взаимодействия для несформировавшихся личностей. По статистике около 50% подростков 14-17 лет проводят в сети интернет около 6 часов в сутки, 20% подростков 14-17 лет – примерно 9 часов. Касательно взрослых цифры выглядят следующим образом: 43% проводят в Интернет около 3 часов, 14% - около 6 часов и 8% - более 9 часов. [2]

Все это приводит к потере реального контакта с миром, глобальные последствия которого еще предстоит осмыслить, хотя многие негативные моменты видны уже сейчас. Наиболее значимыми из них представляются изменения когнитивных и высших

психических функций человека, физиологические изменения, связанные с особенностями использования технических средств и, как результат, трансформация идентичности личности с потерей ею культурной идентичности.

Это усиливается такими факторами ИКТ, как мгновенная доступность информации в условиях дефицита времени на реализацию проектов, что приводит к организации работы, основанной на заимствованиях стандартных решений и проектов, оторванность объекта проектирования от культурно-обусловленного контекста, отсутствие отражения культурного пласта, присущего данному обществу. В результате происходит всеобщая унификация архитектуры с применением шаблонных решений, что приводит к потере ее ценности как искусства и превращению в чисто утилитарное производство. Что, в свою очередь, приводит к тому, что современная массовая архитектура подавляет индивида и способствует дальнейшему его упрощению и снижению когнитивных функций.

Таким образом, можно отметить, что в условиях информационного общества при подготовке специалистов в области архитектуры углубились проблемы, оставшиеся от советского наследия индустриального производства и возникли новые, угрожающие самому существованию культурно-обусловленной архитектуры.

Более того, с внедрением современных компьютерных систем проектирования в практику архитектуры учебные заведения отреагировали на это акцентированием технической подготовки студентов в ущерб гуманитарной смысловой компоненте. В итоге, конечным результатом образования в данной сфере становится овладение технологиями, а не формирование личности, обладающей культурной идентичностью и способной воспроизводить и развивать исторически обусловленную в данном обществе архитектуру, что, разумеется, приводит к дальнейшей деградации архитектуры как области искусства.

Если проанализировать типовые учебные планы на примере направления подготовки 07.03.01 «Архитектурное проектирование» ФГБОУ ВО «Казанский государственный архитектурно-строительный университет», то можно отметить следующие моменты: [1]

- в обязательной части подготовки студентов гуманитарные дисциплины, влияющие на развитие культурной идентичности (история, философия, психология социального взаимодействия, история искусств архитектуры и градостроительства, основы теории градостроительства, архитектурная культура Среднего Поволжья), занимают всего 18% от выделенного времени;

- в части, формируемой участниками образовательного процесса, гуманитарным дисциплинам отведено всего 14% времени;

- в части организации практики всего 3 вида практики, такие как ознакомительная, обмерная, исследовательская, могут быть отнесены к тем видам, которые активно участвуют в формировании своего взгляда на архитектуру, и их доля составляет 27%.

При этом важно отметить, что даже в преподаваемых гуманитарных дисциплинах имеются существенные пробелы в качестве преподаваемого материала. К таким, например, можно отнести отсутствие отдельного курса по смысловому наполнению архитектуры или отдельного курса посвященного самобытной культуре деревенской архитектуры и ее связи с культурой народов, населяющих наш регион.

Также назрела необходимость создания специального курса, нацеленного на обучение студентов работе с информационными потоками в современном мире. Как показывают результаты исследований, если не принять мер по воспитанию цифровой компетентности уже со школьной скамьи и во время обучения в вузах, то, в дальнейшем, мы рискуем получить выпускников слабо владеющих навыками работы с информацией в интернете.

Все вышеперечисленное приводит к тому, что выпускники архитектурных специальностей, в совершенстве владея техническими средствами реализации

архитектурных проектов, совершенно не ориентируются в культурно-смысловом наполнении архитектуры. И, соответственно, в дальнейшей своей работе они не способны создавать и развивать уникальные образцы архитектуры, присущие только данному региону. А та среда, которая формируется в результате их работе, не имеет культурных отсылок к прошлому и перестает быть связующим звеном между историей общества и настоящим и, к тому же, будучи созданной с помощью ИКТ, полностью теряет свою человекомерность. В результате, в наших условиях, по факту происходит воспроизводство модели советской, индустриальной, лишенной индивидуальности архитектуры на новом технологическом уровне.

Суммируя вышесказанное, можно заключить, что для решения обозначенных задач требуются совместные усилия как со стороны образовательных учреждений, так и со стороны государственных органов власти, которые были бы нацелены на сохранение и развитие самобытной архитектуры региона. Без такой целенаправленной работы мы рискуем остаться без своего архитектурного облика, тесно связанного с культурой и обществом и, соответственно, потерять свою уникальность и обесценить все достижения предыдущих поколений.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Учебный план направления подготовки 07.03.01. Архитектура. Программа бакалавриата. Направленность (профиль) «Архитектурное проектирование». Интернет-ресурс: режим доступа [http://www.kgasu.ru/document/sveden/edu/07.03.01\\_ap\\_rup\\_2019\\_o.pdf](http://www.kgasu.ru/document/sveden/edu/07.03.01_ap_rup_2019_o.pdf) (от 25.08.2020).

2. Фонд исследования интернет. Интернет-ресурс: режим доступа <http://www.fib.su> (от 22.08.2020).

### **PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF CULTURAL IDENTITY IN THE DIGITAL WORLD (ON THE EXAMPLE OF TRAINING STUDENTS IN ARCHITECTURAL FIELDS)**

© 2020

*H.R. Ahmetyanov*, graduate student

*Institute of pedagogy, psychology and social problems, Kazan (Russia), a2b5@yandex.ru*

УДК 159.9

### **ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ У СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ С ПОМОЩЬЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ**

© 2020

*Е.А. Байдецкая*, кандидат экономических наук,

доцент кафедры «Педагогика, психологии и коммуникативистики»

*ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», Краснодар (Россия),*

*baidezka@mail.ru*

Современное образование тесно связано и направлено на формирование у студентов профессиональных навыков. В развитие этой задачи созданы различные инструменты – внутренние и внешние. К внутренним инструментам отнесем свод познавательных процессов к внешним созданию конкурентной среды в виде конкурсов: профессиональных workstart, научных konkursgrant, dk-talant, олимпиад и др., где происходит оценка талантов, способностей, знаний, навыков и умений студентов. Рассмотрим в данном исследовании активацию процессов познавательной деятельности, требования к познавательным процессам, дадим оценку представленному материалу. Актуализация данного исследования направлена на систематизацию и восполнение знаний преподавательского

состава при подготовке рабочих программ по дисциплинам, а также при формировании планов воспитательной работы. Перейдем к исследованию материала и оценки понятия «внимание».

Образовательный процесс предполагает под собой соответствие получаемых знаний будущим профессиональным трудовым навыкам, организованным по требованию: знать, уметь владеть. Процесс обучения должен активировать у студента психические процессы для усвоения и закрепления пройденного материала через активацию памяти мышления, восприятия, воображения и т.д., что как раз и является активацией познавательной деятельности студентов. Первоочередным объектом активации является «внимание». Дадим определение понятию «внимание» - выделение объектов сосредоточения деятельности человека. Основные характеристики представим в таблице 1.

**Таблица 1 - Понятие внимания**

Показатели исследования внимания	Характеристики этих показателей
Виды внимания	- внимание произвольное; - внимание непроизвольное; - внимание слепопроизвольное
Характеристики внимания	- направленность; - сосредоточенность; - устойчивость; - распределение; - объем; - переключаемость

Основной вывод - для активации, для сохранения и развития внимания - необходимо:

- подача изучаемого материала необычным способом, вызывающим легкое удивление, с помощью смены интонаций в голосе;
- применение иллюстрационного материала к рассказу, переход на беседу и выяснение мнения обучающихся об изложенном материале;
- формирование навыков, объединяющих действия прослушивания, записи в тетрадь, сопоставления с уже изученным материалом и личным опытом, формирование оценки и выводов;
- использование на практике пауз, переходов к новой теме, постановки задач.

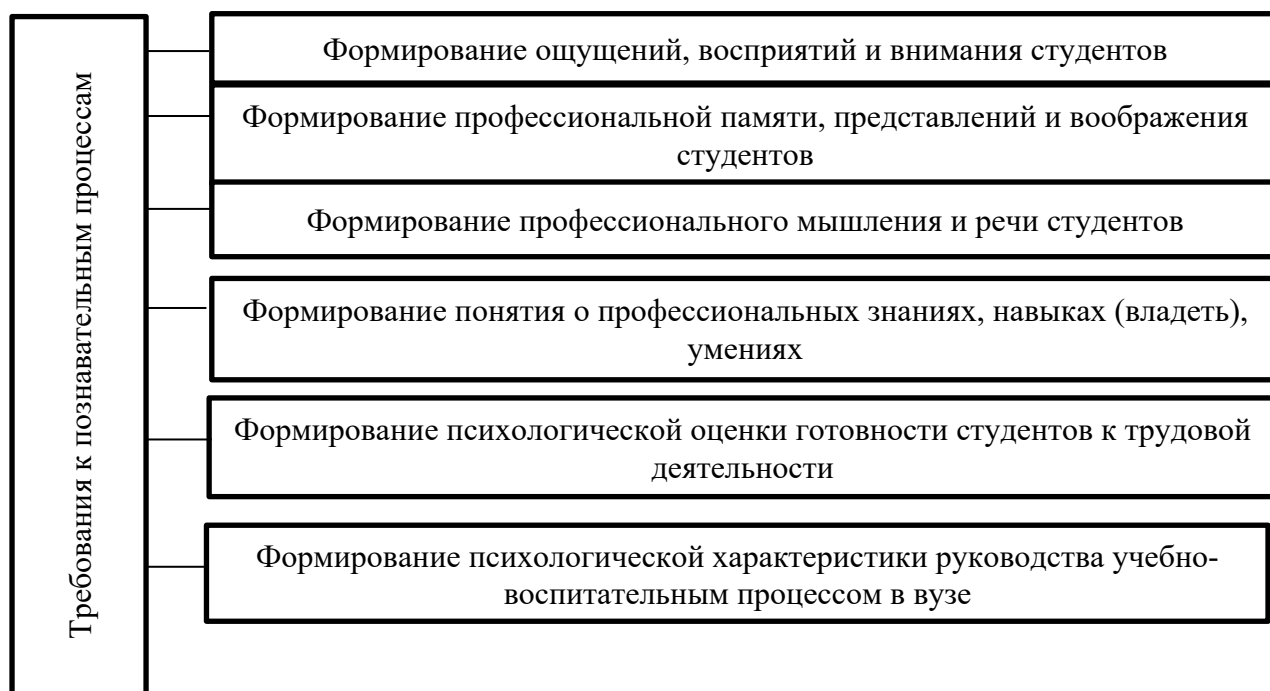
Данные рекомендации в перспективе научат студентов самостоятельно переключать внимание с одного объекта изучения на другой.

Рассмотрев познавательную деятельность студентов и ее активацию в образовательной деятельности, перейдем к профессиональной подготовке студентов в их будущей трудовой деятельности с помощью познавательных процессов. К профессионализации познавательных процессов отнесем:

- мышление;
- речь;
- внимание;
- память;
- воображение и др.

В процессе образовательной деятельности проявляя заботу о совершенствовании у студентов положительных свойств внимания, представлений, памяти, формирования грамотной речи можно влиять и на рост их профессиональной подготовленности. На рисунке 1 показаны основные требования к познавательным процессам бакалавра.

Кратко рассмотрим выше показанные познавательные процессы с точки зрения соответствия тем требованиям, которые предъявляются будущей профессией к специалисту, основные характеристики удобнее сформулировать и представить в табл. 2.



**Рисунок 1 - Требования к профессиональным познавательным процессам**

Следовательно, из выше сказанного, можно сделать выводы:

1. При формировании внимания учитываем специфику профессиональных требований как к вниманию в целом, так и к его свойствам. Направленность воздействия на личность студента, его волю, отношение к труду формирует у него такое качество как внимание.

2. Отметим тот факт, что творчество основано не только на воображении, но и на мышлении. Творчество является следствием включенности в деятельность всей личности, ее способностей, направленности и мотивов поведения.

3. Развитие самостоятельного мышления через умение решать как какие-то новые проблемы, так и способность эти проблемы видеть самостоятельно для этого должна быть решена задача к активизации познавательной деятельности, умственной активности, творческого взаимодействия. Важно нацелить студентов на самостоятельную работу над речью: свободно выступать с докладами на семинарах, конференциях, уметь обращаться со словарями, запоминать яркие выражения и самостоятельно их генерировать в виде афоризмов, слоганов, синквейнов и других форм.

4. Профессиональные знания, навыки (владеть) и умения являются системой, охватывающей важнейшие стороны профессиональной деятельности. При формировании профессиональных знаний, навыков (владеть) и умений необходимо применять индивидуальный подход, учитывать требования к особенностям личности студента и его будущей профессии.

Не маловажными формами познавательных процессов являются психологические оценки, предъявляемые не только к студенту, но и к руководству вуза. Задачи такой оценки познавательных процессов построены на преодолении неуспеваемости, улучшении и решении вопросов профориентации и профконсультации, внедрении научно обоснованного профессионального отбора, совершенствовании учебно-методической работы в вузе, научная организация самостоятельной работы студентов. В таблице 3 представлены познавательные процессы, раскрывающие психологические аспекты готовности студентов к трудовой деятельности.

**Таблица 2 - Характеристика познавательных процессов, применяемых для формирования профессионализма у студентов**

Познавательные процессы	Характеристика требований
Формирование ощущений, восприятий и внимания студентов	<ul style="list-style-type: none"> <li>- оценка понимания студентами значимости учебы в высшем учебном заведении для будущей профессии и оценка интереса к ней;</li> <li>- чувствительность внимания;</li> <li>- сближение задач преподавания с реалиями профессии;</li> <li>- доступная среда обучения, улучшающая состояние организма студента через физические нагрузки, оборудованные аудитории и др. условия</li> </ul>
Формирование профессиональной памяти, представлений и воображения студентов	<ul style="list-style-type: none"> <li>- расширение избирательности памяти для сохранения и воспроизведения материала в будущей практической деятельности;</li> <li>- необходимость самостоятельно студентом изучаемый материал раскрывать постепенно;</li> <li>- избежание стихийного развития памяти, целенаправленные действия – установки на запоминание, приемы лучшего запоминания, мобилизация внимания, формирование интереса являются эффективными методами;</li> <li>- логика и алгоритм связи изучаемого предмета со всей системой знаний в вузе;</li> <li>- влияние на улучшение памяти оказывает повышение ответственности за результаты своей будущей профессиональной деятельности</li> </ul>
Формирование профессионального мышления и речи студентов	<ul style="list-style-type: none"> <li>- обогащение системой понятий и знаний, необходимых для выполнения задач будущей профессии, творческий подход и мобилизация имеющихся знаний для выполнения задач;</li> <li>- профиль вуза, изучаемые предметы формируют профессиональное мышление;</li> <li>- развитие самостоятельного мышления;</li> <li>- формирование научного мировоззрения;</li> <li>- профессиональное развитие речи помогает овладеть знаниями и совершенствует студенческое мышление, память и другие качества;</li> <li>- поощрение стремления студента к четкому речевому оформлению своих мыслей, смысловой точности и ясности профессиональной речи</li> </ul>
Формирование понятия о профессиональных знаниях, навыках (владеть), умениях	<ul style="list-style-type: none"> <li>- высокая готовность к немедленному и правильному использованию своих знаний при выполнении задач профессиональной деятельности;</li> <li>- наличие большого количества навыков для будущей профессиональной деятельности (сенсорные, двигательные, умственные, речевые, коллективной работы и общения);</li> <li>- умение предполагает четкий самоконтроль, активность сознания, овладение общими способами решения задач</li> </ul>

Из материалов таблицы следует, что необходимо обратить внимание на:

1. Полную профессиональную адаптацию можно измерить временем, необходимым молодому специалисту после окончания вуза для достижения высокой производительности труда, качества работы в должности по профилю образования.

2. Оценку молодым специалистом своей профессиональной самостоятельности или несамостоятельности. По мнению других исследователей смежной тематики, что для достижения профессиональной самостоятельности молодому специалисту требуется около полугода адаптационного срока, после окончания учебного заведения.

3. В повышении роли учебно-воспитательной работы, влиянии на развитие личности



студентов требуется такая система управления, которая обеспечивает единство двух сторон педагогического процесса: - вооружение студентов системой знаний умений и навыков (владеть); - выработка привычек поведения, нравственных, умственных и волевых качеств, способностей, формирование характера, мировоззрения. Это все обеспечивает руководство вуза.

**Таблица 3 - Характеристика познавательных процессов, применяемых для формирования профессионализма у студентов с психологической точки зрения**

Формирование психологической оценки готовности студентов к трудовой деятельности	<ul style="list-style-type: none"> <li>- оценка быстрой адаптации к условиям труда, в дальнейшем профессионального совершенствования и повышения квалификации;</li> <li>- оценка желаний и настроения при выполнении учебных и трудовых задач;</li> <li>- установка студентам на активные и целесообразные действия при выполнении учебных и трудовых задач;</li> <li>- определение роли мотивов и психологических процессов, влияющих на студента и его готовность к трудовой деятельности;</li> <li>- формирование приобретения профессиональной самостоятельности после окончания вуза</li> </ul>
Формирование психологической характеристики руководства учебно-воспитательным процессом в вузе	<ul style="list-style-type: none"> <li>- оценка степени самостоятельности и инициативы руководства вуза;</li> <li>- роль руководства вуза и коммуницирование в образовательном процессе учебных, воспитательных, трудовых, общественных направлений деятельности;</li> <li>- обеспечение руководством вуза в учебно-воспитательном процессе межпредметных связей;</li> <li>- психологические особенности руководства в учебно-воспитательном процессе это его соотнесенность с задачами формирования личности студента, согласование деятельности студентов и преподавателей направленных на выявление и реализацию воспитательных возможностей всех видов и форм знаний</li> </ul>

Для реализации формирования познавательных процессов требуются условия. Условиями формирования профессиональных знаний, навыков (владеть) и умений на первый план выходят отдельные требования, а затем системные подходы. Итак, обратим внимание на то, что в рамках активности познавательных процессов действия студента побуждаются чувством ответственности за свою профессиональную подготовку, чувством долга и другими положительными мотивами. Усвоение знаний по предмету происходит через умственные действия и представляет собой овладение системой понятий, выделения существенного, главного, четкого объема материала. Глубокое и творческое усвоение материала происходит с помощью решения проблемных задач, ситуаций через процесс решения, поиска и выбора ответа, нахождение вывода и т.д. именно процесс активного практического использования знаний способствует их обобщению и знания становятся более твердыми, а часть из них переходит в навыки и умения. Общие условия формирования знаний, навыков и умений по совокупности представляют слаженную систему, обеспечивают успех в профессиональной деятельности. Одно из условий системы – сознательность, дисциплинированность и организованность студентов. Другим является профессиональное развитие воображения и мышления, которые дают возможности в уме моделировать предстоящие действия, решать практические задачи. Технические средства в процессе обучения позволяют упрочивать знания, навыки и умения, придают им гибкость, расширяют возможности преподавателя. Особо важным условием формирования профессиональных навыков является практика, стажировки, выполнение обязанностей бакалавра в реальных условиях профессиональной деятельности. Управление процессом формирования профессиональных знаний, навыков

и умений происходит с учетом общего уровня усвоения группой и индивидуальных особенностей студента.

Условиями успешного руководства учебно-воспитательным процессом являются:

- изложение ясно и четко целей формирования бакалавра с высшим образованием;
- планирование методов формирования личности студента;
- изучение полученных результатов, процесса формирования личности студента;
- педагогическая подготовленность, авторитет участников руководства, качества личности.

Повышению управляемости способствует постановка промежуточных целей и долгосрочных, таких как формирование личности современно бакалавра профессионала.

Таким образом, данное исследование показало, что формированию у студентов профессиональных навыков способствуют познавательные процессы, выполнение которых является основой для подготовки современных бакалавров профессионалов.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Хатунцева Л.И. Профессионально ориентирование технологии обучения: Учебно-методическое пособие. – Воронеж: ВОИПКиПРО, 2007. – 100 с.

2. Чашникова М.П. Активация познавательной деятельности студентов в процессе реализации ФГОС, 2014, урок, номер свидетельства: 128756. Г. Семилуки.

3. Щекина Н.Б., Шварп Н.В. Приемы активации познавательной деятельности студентов, «НАУКА ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА»: сборник статей по материалам XI международной научно-практической конференции (07 апреля 2014 г.).

### **APPROACHES TO THE FORMATION OF STUDENTS ' PROFESSIONAL SKILLS THROUGH COGNITIVE PROCESSES**

© 2020

*E.A. Baidetskaya*, candidate of economic Sciences, associate Professor of the Department of Pedagogy, psychology and communication studies»

*Kuban state university, Krasnodar (Russia), baidezkaya@mail.ru*

УДК 377.5

### **ВОЗМОЖНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

© 2020

*E.M. Баранова*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования гуманитарно-педагогического факультета *Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А.Тимирязева, Москва (Россия), baranovaem@rgau-msha.ru*

*A.A. Климочкина*, бакалавр 4 курса направления «Профессиональное обучение (по отраслям)» гуманитарно-педагогического факультета

*Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А.Тимирязева, Москва (Россия), aklimochkina23@yandex.ru*

Повсеместное распространение информационных ресурсов и технологий в различных сферах деятельности общества требует новых подходов к проектированию образовательной среды. Цифровизация общества и экономики открывает новые возможности и перспективы развития всей системы образования. Реформирование системы профессионального образования, реализуемое в контексте дистанционного образования, обусловило значительные смысловые, содержательные, технологические и организационные изменения в педагогическом процессе [1, 5, 6]. В результате в период

пандемии коронавируса 2020 года закрепились принципиальные требования, касающиеся результатов освоения образовательных программ и способов их освоения в сторону усиления роли и доли практической самостоятельной подготовки студентов.

В соответствии с ФГОС СПО образовательная организация обязана обеспечить эффективную самостоятельную работу обучающихся в сочетании с совершенствованием управления ею со стороны преподавателей. После перехода на ФГОС была увеличена доля самостоятельной работы студента. Таким образом, требуется изменение учебных программ, которые предполагают увеличенную долю самостоятельной работы, а именно интеграция новых педагогических концепций. В связи с этим, необходимо создать все условия для успешной аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы студентов всех форм обучения.

Самостоятельная работа наряду с аудиторной представляет одну из форм учебного процесса и является существенной его частью в системе профессионального образования.

Согласно высказываниям Л.А. Бондарь, современный процесс обучения, прежде всего, должен быть направлен на развитие у студентов способности к многогранному моделированию познавательной и исследовательской деятельности, к творческой самореализации и личностному саморазвитию [2]. Этот процесс становится максимально возможным при правильной организации самостоятельной работы студентов на основе использования дистанционного формата.

Усиление роли самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения будет означать принципиальный пересмотр методов организации самостоятельной работы, методики формирования задач, технологии их выполнения и контроля с использованием современных информационных технологий [3, 4].

Грамотно спланированная и проведенная самостоятельная работа является залогом успешной подготовки специалистов. При организации самостоятельной работы студентов, дистанционное обучение дает ряд преимуществ, определенных потенциалом информационно-коммуникационных технологий, которые: позволяют студентам получить основной объем изучаемого материала; обеспечивают интерактивное взаимодействие обучающихся с преподавателями; развивают умения использовать информационные ресурсы сети Интернет в профессиональной деятельности, осуществлять поиск, анализ и оценку информации, а также умения критически мыслить, принимать взвешенные, обоснованные решения, способствуют развитию навыков профессионального делового общения.

Вместе с этим дистанционное обучение в системе СПО имеет свои плюсы и минусы.

К положительным моментам можно отнести:

1. Возможность выстраивать индивидуальную траекторию обучения – студент может осваивать материал в удобном для себя темпе, осваивать учебный материал по индивидуальному временному графику, планируя свое обучение не только в течение семестра, но и в течение дня, имея широкий выбор элективных курсов, реализуемый за счет возможности составления индивидуальных учебных планов; возможность реализовать личностный подход за счёт адаптивности используемых в процессе обучения учебных продуктов (слайд-лекций, обучающих компьютерных программ, подкасты, скринкасты и т.п.) к индивидуальному темпу усвоения знаний [1, 5, 6];

2. Доступность обучения – отсутствует зависимость от географического положения студента; ценовая доступность качественного профессионального образования; доступность масштабного информационного, научного и учебного ресурса с личного компьютера студента; возможность прямого общения (онлайн или отсроченного) с профессорами и преподавателями, находящимися в университетских городах [1, 4, 5, 6]

3. Социальное равенство – студентам представляются равные возможности получения образования вне зависимости от территории проживания, состояния здоровья,

материального состояния; возможность обучаться по качественным учебным материалам, разработанным квалифицированными педагогами, доставленным к месту обучения по высокоскоростным каналам связи; виртуальная академическая мобильность студентов, в том числе, международная, позволяющая расширить их научные и культурные горизонты, через включение в сетевые сообщества; возможность участия студентов в студенческой жизни по всей территории России; объективная оценка результатов обучения студентов [1, 6].

Недостатками дистанционного обучения являются:

1. Слабо развитые эмоционально-волевая и мотивационно-ценностная сферы студентов – дистанционное обучение подразумевает наличие у студентов высокого уровня самоорганизации, стремления и мотивации. Однако у большей части студентов эти стремления отсутствуют. И если во время дистанционной лекции студенты находятся более или менее в привычной обстановке, то при выполнении самостоятельной работы уровень мотивации может уменьшиться. Интенсивность учебного процесса и успеваемость во многом базируется на самодисциплине студента, которая может сильно страдать из-за ощущения свободы. Преподавателям важно продумывать какие-либо системы мотивации и стимулирования студентов при дистанционном обучении в профессиональном образовании, формировать навыки самоорганизации, развивать волевые качества [5, 6];

2. Нехватка практических занятий, которые очень важны для студентов СПО [1, 5, 6];

3. Полное или частичное отсутствие «живого» взаимодействия между преподавателем и студентами, поэтому исключаются все моменты, связанные с индивидуальным подходом и воспитанием, а также нет эмоциональной окраски образовательного процесса [1, 3, 6];

4. Отсутствие или низкий уровень информационно-коммуникационной компетентности преподавателей. Так, например, резкий переход на дистанционное обучение в 2020 году, повлек целый ряд трудностей у преподавательского состава. В первую очередь, это связано с ощутимой разницей по сравнению с традиционным очным обучением. Данный переход дался нелегко всем, вне зависимости от направлений подготовки, независимо от пола, возраста, социального и профессионального статуса преподавателя. Нарушился привычный образ жизни преподавателей, «сдвинулся» сложившийся распорядок дня, где были распределены не только во времени, но и в пространстве работа и отдых [1, 5].

Для того, чтобы дистанционный образовательный формат стал комфортным и продуктивным, преподавателям крайне важно находить новые пути и формы обучения студентов колледжей. Основной задачей преподавателей средних профессиональных образовательных организаций является разработка профессиональных образовательных программ инновационного содержания, отражающих современные тенденции развития цифровых технологий. Целью профессионального обучения являются образовательные результаты студента колледжа – личностные, предметные, метапредметные. Имея возможность пользоваться уникальными информационно-коммуникационными средствами, актуальным становится поиск соответствующих педагогических технологий, форм, моделей, приёмов, которые бы способствовали формированию заявленных результатов. Важно при этом использовать цифровые образовательные ресурсы не ради самих ресурсов, а с целью достижения образовательных результатов.

В результате проведенного теоретического анализа проблемы исследования и передового педагогического опыта нами были предложены методы организации самостоятельной работы в дистанционном формате для студентов ГБПОУ «Политехнический колледж им. Н.Н. Годовикова», обучающихся по специальности

### 38.02.03 «Операционная деятельность в логистике» при изучении дисциплины «Экономика организации».

Обучение становится полноценным только в том случае, если была достигнута максимальная имитация реального общения с преподавателем. К этому и нужно стремиться при применении дистанционных технологий. Существует огромное количество специального программного обеспечения, позволяющего преподавателю комплексно подойти ко многим организационным и педагогическим вопросам дистанционного обучения.

Например, для проведения ознакомительной лекции и постановки задачи на самостоятельную работу, можно использовать систему видеоконференцсвязи Zoom.

Положительным моментом данной системы служит то, что и преподаватель, и студенты, могут видеть и слышать друг друга. Все участники видеосвязи могут в комфортных для себя условиях принимать участие в совместной голосовой дискуссии, обсуждать поставленную задачу, задавать уточняющие вопросы, обмениваться необходимыми файлами и ссылками.

Во время проведения онлайн-конференции со студентами колледжа, были выявлены следующие трудности:

- невозможно реализовать весь потенциал педагогического воздействия – организовать взаимодействие студента с миром, сохраняя направленность к образовательной цели (обучающей, развивающей, воспитательной), в частности инициировать и оценить активность студента, сформировать и оценить способы и привычки профессионального действия, поддерживать постоянную обратную связь с каждым студентом на предмет осмысления «Я» студентом в связях с профессиональной деятельностью;

- лекция проводится на бесплатном тарифе, который дает возможность организовать конференцию продолжительностью не более 40 минут, в то время как учебная пара длится 1,5 часа. Иногда лекция может прерваться «на полуслове», на существенных моментах. Тратится время на новое подключение студентов – не у всех студентов удаётся войти в конференцию сразу, приходится ждать остальных. Эти недостатки можно исключить путем приобретения расширенного тарифного плана, в котором нет лимита времени;

- нужен очень хороший и сильный сигнал Интернета и подходящая мощность компьютера или мобильного устройства. За время проведения занятий наблюдались краткосрочные сбои системы и отключения слушателей.

Таким образом, платформа Zoom имеет больше преимуществ, чем недостатков. Это делает сервис важным и, подчас, незаменимым для преподавателя. Но самое важное в сервисе Zoom то, что он позволяет использовать голосовое общение, тем самым способствуя организации полноценных занятий в сложной обстановке.

Также важно помнить, что необходимым условием самостоятельной работы является осуществление контроля. При самостоятельном изучении материала одним из видов контроля может служить онлайн тестирование.

Тестирование студентов колледжа осуществилось с помощью бесплатного сервиса Google Forms. Этот вид тестирования имеет свои положительные и отрицательные стороны. Одним из недостатков любого онлайн тестирования является возможность угадывания и списывания ответов из Интернета, а также тот факт, что преподаватель получает только итоговые ответы, но не видит характера хода решения, глубину учащегося и результат может быть только вероятностным. Успешное прохождение теста не гарантирует наличие твердых знаний по изученному материалу. Также, во время проведения тестирования, у данного сервиса был выявлен ограниченный функционал при создании формата вопросов: нет возможности создать вопросы на связку различных параметров, установления последовательности.

Но в целом, использование возможностей Google-тестирования имеет ряд положительных моментов: простота использования; понятность; бесплатно; оперативный контроль; возможность использования материала любого размера.

Таким образом, проведение онлайн тестирования является значимой и необходимой частью при проведении самостоятельных работ, а ряд достоинств существенно повышает уровень обучения и облегчает преподавательскую деятельность.

В противовес традиционной системе учебного процесса, протекающего в основном в учебной аудитории, возникают и развиваются модели e-learning, или электронного обучения. Они активно используют интернет-технологии и как способ доставки учебного материала, и как площадки для учебного взаимодействия. В сети Интернета все чаще подтверждает свою эффективность новая образовательная форма, которой форсайты приписывают роль альтернативы традиционному институциональному образованию – массовые открытые онлайн-курсы (MOOC) на зарубежных и отечественных платформах онлайн-обучения (Coursera, edX, Udacity, FutureLearn, Canvas, iversity, udemy, OpenupEd, Openlearning, академия Хана, «Открытое образование», Лекториум, Stepik, Универсариум, «Образование на русском»).

Нами был интегрирован курс «Теория организации» в дисциплину «Экономика организации» для специальности 38.02.03 «Операционная деятельность в логистике», разработанный факультетом социальных наук НИУ ВШЭ, размещенный на платформе «Открытое образование» (<https://openedu.ru/course/hse/ORGTH/#>). Данный курс используется как дополнительный материал для дисциплины при традиционной ее реализации в качестве самостоятельной работы студентов, с или без применения технологии «перевернутый класс», в предаудиторной или постаудиторной работе. Курс будет являться дополнительным ресурсом, обеспечивающим самостоятельную работу студентов. При этом материал для повторения, систематизации, обобщения, углубления знаний предложен не в виде однообразного текста (лекции, учебники, учебно-методические пособия), а представлен привлекательно за счет мультимедийности, компактности и, одновременно, высокой информационной насыщенности. Студенты смогут углубить свои знания в области теории организации и приобрести навыки: анализировать и оценивать состояние конкретной организации с использованием изученных теоретических моделей; распознавать основные типы организационных структур; выявлять проблемы в структуре и организации и предлагать обоснованные и конструктивные предложения по ее совершенствованию; диагностировать основные типы организационных культур; анализировать влияние различных факторов на конкретные виды поведения сотрудников и эффективность их трудовой деятельности;

Преимуществами сервиса являются: бесплатные материалы, предоставленные учеными и профессорами многих отраслей; простота и удобство использования; грамотная подача контента – видео-лекции, самостоятельная работа с источниками, тесты;

Основным минусом сервиса является то, что лекции доступны только в определенное время, по графику. Поэтому, в случае использования данного сервиса в организации самостоятельного обучения, необходимо отслеживать график лекций, чтобы успеть предоставить студентам необходимые ссылки на нужный курс.

Использование MOOC в процессе преподавания дисциплины «Экономика организации» позволит организовать индивидуальную (самостоятельную) работу студентов, осуществляя переход от формального пассивного выполнения определенных заданий к активному познавательному процессу, формированию собственной позиции при решении поставленных задач. Таким образом, студент становится субъектом собственной учебной деятельности, осмысленно и самостоятельно работая сначала с учебным материалом, затем с научной информацией. Такая модель обучения способствует развитию навыков планирования, самоорганизации и самовоспитания, что в свою очередь

формирует стремление к саморазвитию. Основной задачей для преподавателя является грамотное распределение объема времени между традиционной самостоятельной работой студентов, самостоятельной работой в MOOK и аудиторной работой.

Таким образом, платформа онлайн-образования «Открытое образование» является универсальным средством для организации самостоятельного обучения студентов, в том числе и по экономическим дисциплинам и исключает выше указанные недостатки (риски) дистанционного обучения.

Подводя итоги, можно сказать, что стремительное развитие дистанционных технологий является неизбежным фактом в системе образования. Онлайн обучение должно повысить интерес к самообразованию и саморазвитию. Преимущества использования компьютерных технологий в организации самостоятельного обучения включают в себя возможность обеспечить расширение используемого материала за счет предоставления доступа к различным ресурсам, стимулирование деятельности, мотивация студентов в процессе разработки учебных материалов, удобство и понятность изложения.

Конечно, на сегодняшний день, существует ряд трудностей при внедрении дистанционного формата обучения в рамках организации самостоятельной работы студентов СПО. Но все это решается с помощью нескольких процессов:

- улучшить подготовку педагогов;
- расширять интерактивные возможности дистанционного обучения в СПО;
- повысить мотивацию студентов к самостоятельной познавательной деятельности.

Преподаватели колледжа должны быть готовы с помощью информационных технологий, ресурсов и сервисов сети Интернет разрабатывать авторские дидактические материалы для сопровождения учебно-познавательной деятельности студентов, обеспечивать разнообразие индивидуальных образовательных траекторий, разнообразие форм учебного сотрудничества. Данные факты должны отражаться в предметной области частной методики преподавания – методики преподавания экономических дисциплин.

Существующие современные технологии, используемые для организации дистанционного обучения, являются сильным подспорьем во всех изменениях системы обучения, и позволяют сконцентрироваться и конвертировать очное обучение в онлайн формат. Организация самостоятельной работы студентов с использованием дистанционных технологий, при грамотном подходе со стороны преподавателя, позволит активизировать познавательную деятельность студентов, сформировать у них устойчивые умения использования сети Интернет и IT-технологий для дальнейшего самообразования, а также личностного и профессионального саморазвития.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Баранова Е.М., Кущенко Е.А. Электронный учебно-методический комплекс как компонент цифровой образовательной среды колледжа // Педагогическое образование в России. 2019. № 7. С. 67-75.
2. Бондарь Л.А. Современные подходы к проектированию модели организации самостоятельной работы студентов-филологов в условиях высшего учебного заведения // Инновации в образовании. 2013. № 11. С. 5–14
3. Гильяно А.С., Захарова А.А. Оптимизация процесса обучения экономике в колледже / Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: Сборник статей по материалам всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Красноярск: КГАУ, 2018. С. 54-56.
4. Миронова Ю.Н. Использование современных информационных технологий при преподавании высшей математики // Физико-математическое образование: проблемы и перспективы. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции,

посвященной году Н.И. Лобачевского в КФУ, г. Елабуга, 7-9 декабря 2017 г. Казань: Изд-во Казан. Ун-та, 2017, С. 220-224

5. Царапкина Ю.М., Алехина А.А. Использование электронных образовательных ресурсов в процессе предпрофессиональной подготовки учащихся // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №64-4. С. 4-8

6. Царапкина Ю.М., Гаджиметова Б.Д. Использование цифровых технологий в инновационной образовательной среде (на примере мобильного приложения LECTURE RACING) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2020. Т.17.№1. С. 63-71.

## **OPPORTUNITIES OF ORGANIZATION OF SELF-STUDENTS OF THE COLLEGE IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING**

© 2020

**E.M. Baranova**, PhD in Pedagogical sciences, Associate Professor department of pedagogy and psychology of professional education, faculty of humanities

*Russian State Agrarian University - Moscow Timiryazev Agricultural Academy,  
Moscow (Russia), baranovaem@rgau-msha.ru*

**A.A. Klimochkina**, 4th year bachelor of the direction «Professional training (by industry)» of the Humanities and Pedagogical Faculty

*Russian State Agrarian University - Moscow Timiryazev Agricultural Academy,  
Moscow (Russia), aklimochkina23@yandex.ru*

УДК 37.01

## **ДЕМОНСТРАЦИЯ КРИВОЛИНЕЙНОГО РАСПРОСТРАНЕНИЯ СВЕТОВОГО ЛУЧА В ОПТИЧЕСКИ НЕОДНОРОДНЫХ СРЕДАХ**

© 2020

**A.B. Бауэр**, студентка 4 курса факультета математики, физики и информатики  
ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет  
имени Л.Н. Толстого», Тула (Россия), physics@tspu.tula.ru

**A.C. Клейменова**, студентка 5 курса факультета математики, физики и информатики  
ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет  
имени Л.Н. Толстого», Тула (Россия), physics@tspu.tula.ru

**Ю.А. Новикова**, студентка 4 курса факультета математики, физики и информатики  
ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет  
имени Л.Н. Толстого», Тула (Россия), physics@tspu.tula.ru

**Р.В. Романов**, кандидат физико-математических наук,  
доцент кафедры «Общая и теоретическая физика»  
ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет  
имени Л.Н. Толстого», Тула (Россия), rom\_rom\_vas@mail.ru

Уже строители пирамид в Древнем Египте, а скорее всего и раньше, знали о прямолинейности распространения светового луча. Считается, что первым описал этот закон древнегреческий учёный Платон, а затем Евклид. Герон Александрийский в своём сочинении «Катоптрика» обосновывает прямолинейность световых лучей бесконечно большой скоростью их распространения, что не так уж далеко от современных представлений. Он же доказывает закон отражения, опираясь на предположение о том, что путь, проходимый светом, должен быть наименьшим из всех возможных.

В общем случае этот принцип сформулировал французский учёный П. Ферма в 1662 году. Он считал, что действительный путь распространения света (луч) есть путь, для прохождения которого свету требуется минимальное время по сравнению с любым другим



мыслимым путём между теми же точками. [1. С.251]. С математической точки зрения это можно написать как

$$t = \int \frac{dr}{v} = \frac{1}{c} \int n dr \rightarrow \min, \quad (1)$$

где  $v$  и  $c$  – скорости света в среде и в вакууме,  $n$  – абсолютный показатель преломления среды. Отсюда и следует, что в однородной среде луч распространяется прямолинейно.

Если есть резкая граница двух сред, то из (1) следует закон преломления Снеллиуса, установленный в 1621 году (рис. 1)

$$n_1 \sin \alpha_1 = n_2 \sin \alpha_2 = n_{90} = \text{const}. \quad (2)$$

Физический смысл постоянной  $n_{90}$  достаточно прост: это значение показателя преломления в той плоскости среды, в точках которой  $\sin \square = 1$ , то есть там, где  $\square = 90^\circ$  и световой луч направлен перпендикулярно оси  $OY$ .

Иная ситуация складывается, если среда неоднородна. Тогда свет распространяется по криволинейной траектории, с чем связана, например, астрономическая рефракция, то есть кажущееся поднятие небесного светила из-за искривления световых лучей в земной атмосфере [2, С.34]. Также этим объясняются верхний и нижний миражи. [2. С.36].

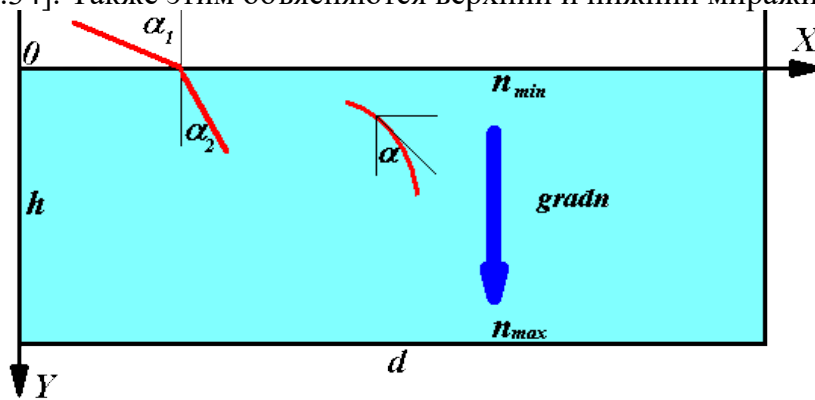


Рисунок 1 - Луч света в среде

В лабораторных условиях такой достаточно необычный и красивый опыт можно продемонстрировать при изучении оптики в школе, а в ВУЗе дать дополнительно теоретический анализ [3].

Пусть есть сосуд, заполненный неоднородной жидкостью с меняющимся показателем преломления. Такую среду можно приготовить, например, с помощью концентрированного соляного раствора. В лабораторном практикуме по оптике экспериментально определяется зависимость показателя преломления соляного раствора от концентрации соли, причём расчёты дают линейную зависимость. Экстраполируя формулу до максимальной растворимости 30÷35%, получаем показатель преломления на границе воздух-вода (при  $y = 0$ )  $n_{\min} = 1,33$ , внизу сосуда (при  $y = h$ )  $n_{\max} = 1,40$ .

Из рисунка 1 видно, что

$$\frac{dx}{dy} = \text{tg} \alpha = \frac{\sin \alpha}{\cos \alpha} = \pm \frac{\sin \alpha}{\sqrt{1 - \sin^2 \alpha}} = \pm \frac{1}{\sqrt{\frac{1}{\sin^2 \alpha} - 1}} = \pm \frac{1}{\sqrt{\frac{n^2}{n_{90}^2} - 1}}. \quad (3)$$

Будем считать, что показатель преломления изменяется только вдоль оси  $OY$ . Тогда из (3) следует

$$x = \pm \int \frac{dy}{\sqrt{\frac{n^2(y)}{n_{90}^2} - 1}}. \quad (4)$$

Если знать явную зависимость  $n(y)$ , то можно вычислить траекторию  $x(y)$ . Закон изменения показателя преломления в зависимости от высоты конечно неизвестен, но при реально небольшом  $\text{grad}n$  можно считать, что он линеен, по крайней мере отличие от экспоненты крайне незначительно.

$$n = \frac{n_{\max} - n_{\min}}{n_{\min} h} y + n_{\min}. \quad (5)$$

Тогда интеграл (4) относится к категории табличных и вычисляется в виде явной зависимости  $x(y)$ .

Задавая точку входа луча в кювету как произвольную с координатами  $(x_0, y_0)$  и углом наклона луча в ней  $\alpha_0$  («граничные условия»), можно определить константу интегрирования и даже получить зависимость  $y(x)$ .

$$y = \left( y_0 + \frac{n_{\min} h}{n_{\max} - n_{\min}} \right) \left( \cos^2 \frac{\alpha_0}{2} e^{\mp \frac{(x-x_0)}{\left( y_0 + \frac{n_{\min} h}{n_{\max} - n_{\min}} \right) \sin \alpha_0}} + \sin^2 \frac{\alpha_0}{2} e^{\pm \frac{(x-x_0)}{\left( y_0 + \frac{n_{\min} h}{n_{\max} - n_{\min}} \right) \sin \alpha_0}} \right) - \frac{n_{\min} h}{n_{\max} - n_{\min}}$$

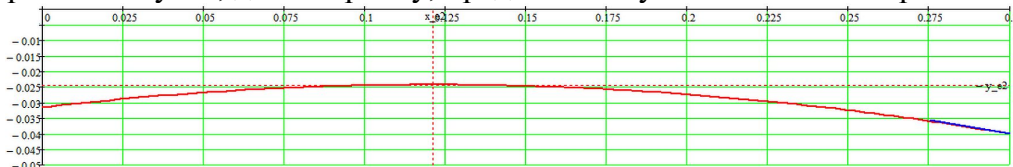
. (6)

Если в кювете желательно получить симметричную картину, то задавая фиксированную точку  $(d/2, y_0)$  и угол наклона  $\alpha_0 = \pi/2$ , получаем

$$y = \frac{1}{2} \left( y_0 + \frac{n_{\min} h}{n_{\max} - n_{\min}} \right) \left( e^{\frac{\left( x - \frac{d}{2} \right)}{y_0 + \frac{n_{\min} h}{n_{\max} - n_{\min}}}} + e^{-\frac{\left( x - \frac{d}{2} \right)}{y_0 + \frac{n_{\min} h}{n_{\max} - n_{\min}}}} \right) - \frac{n_{\min} h}{n_{\max} - n_{\min}}, \quad (7)$$

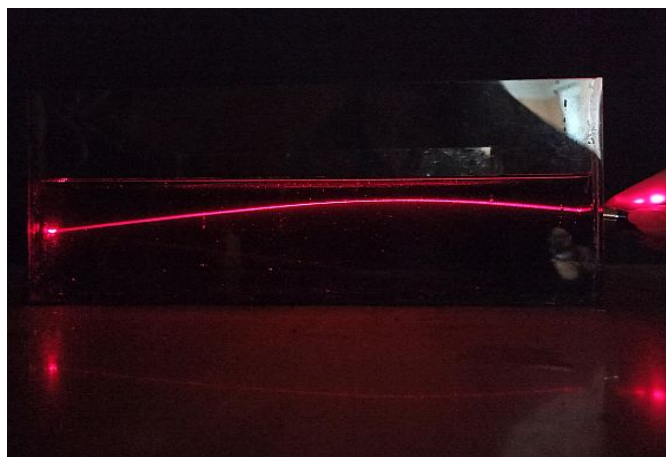
то есть смещённый гиперболический косинус или «цепную линию».

Расчёты, проведенные, как обычно [4], в РТС Mathcad по формуле (6) в несимметричном случае, дают картину, представленную в масштабе на рис. 2.



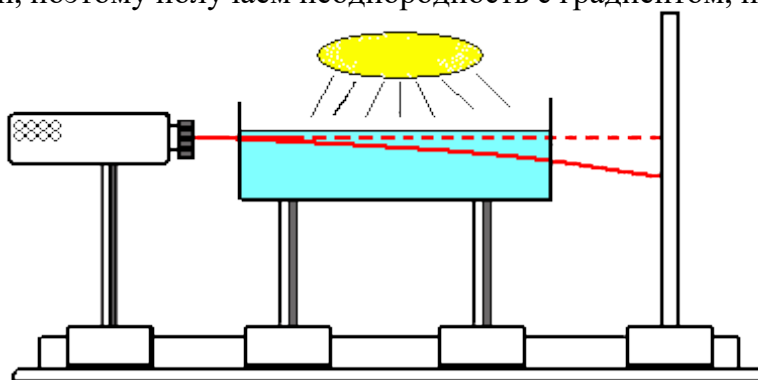
**Рисунок 2 - Численные расчёты**

Натурный эксперимент проводился следующим образом. В кювету 295×210×120 мм заливалась вода до высоты 50 мм. Затем на дно через трубку добавлялся максимально концентрированный соляной раствор. Поэтому при расчётах и предполагалось, что ширина кюветы  $d = 300$  мм, высота солёной воды  $h = 50$  мм (рис. 2). В качестве источника света использовалась обычная лазерная указка красного цвета. Результат представлен на рис. 3.



**Рисунок 3 - Искривлённый луч света в неоднородном соляном растворе**

Неоднородную среду можно получить и другим способом. Воду, налитую в ту же кювету, нагреваем сверху. Показатель преломления воды при разных температурах, как известно, различен, поэтому получаем неоднородность с градиентом, направленным вниз.



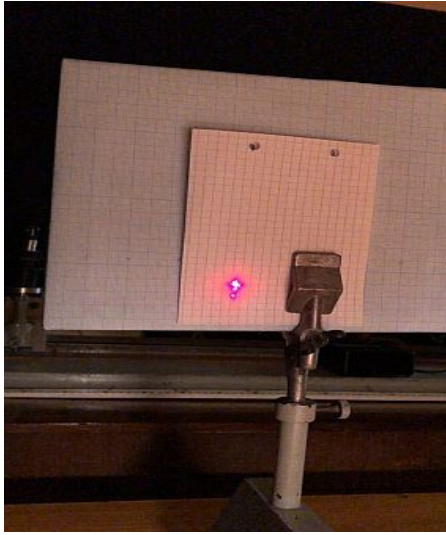
**Рисунок 4 - Схема установки**

Изначально направленный горизонтально вблизи поверхности луч будет также загибаться вниз. Следует заметить, что зависимость  $n(T)$ , где  $T$  – температура, достаточно слабая, поэтому искривление можно заметить, только если поставить за кюветой экран и следить за перемещением пятна света, которое в реальном опыте опускалось примерно на 5 мм, а при отключении нагревателя (лампы накаливания мощностью 60 Вт) возвращалось в исходное положение. Схема установки и фото её фрагмента приведены на рис. 4-5.

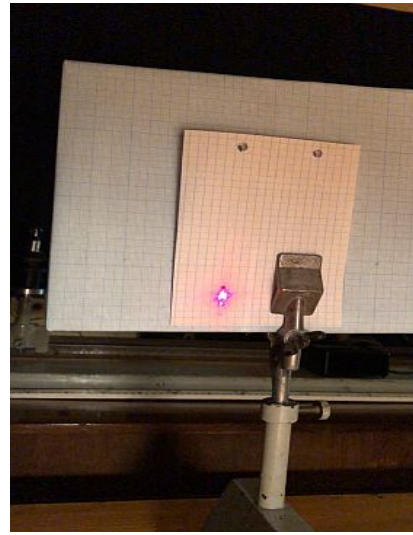


**Рисунок 5 - Фото части установки. Нагрев поверхностного слоя воды лампой**

Пока лампа нагревает верхние слои водной поверхности, видим перемещение светового пятна вниз от первоначального положения (рис. 6-7).



**Рисунок 6 -  
Положение пятна до нагрева**



**Рисунок 7 -  
Положение пятна после до нагрева**

В заключение заметим, что натурные эксперименты проводили студенты в рамках курса «Практикум по решению экспериментальных задач по оптике» и при написании курсовых работ. Целенаправленное изучение теории, подбор оборудования, подготовка и выполнение эксперимента, видеозапись и анализ результатов несомненно дают практические навыки, которые могут пригодиться студенту педвуза в дальнейшей работе и тем самым способствуют повышению качества образования.

Видеозаписи этих и других опытов можно посмотреть на странице видеоэкспериментов кафедры общей и теоретической физики по адресу: [https://tspu.ru/res/fizika/VIDEO\\_1/index\\_v.htm](https://tspu.ru/res/fizika/VIDEO_1/index_v.htm).

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Ландсберг Г.С. Оптика. Учеб. пособие: для вузов. / Г.С. Ландсберг, 6-ое изд., стереот. – М.: ФИЗМАТЛИТ, 2003. – 848 с.
2. Сивухин Д.В. Общий курс физики. Учеб. пособие: Для вузов. В 5 т. Т. IV. Оптика / - 3-е изд., стереот. - М.: ФИЗМАТЛИТ, 2005. - 792 с.
3. Майер В.В. Свет в оптически неоднородной среде: учебные исследования / В.В. Майер, М.: ФИЗМАТЛИТ, 2007. — 232 с.
4. Бобылев Ю.В., Грибков А.И., Романов Р.В. Формирование математической культуры при решении физических задач в Mathcad // Высшее образование в России: история и современность: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зebra, 2017, С.232-248.

### **DEMONSTRATION OF CURVED PROPAGATION OF A LIGHT BEAM IN OPTICALLY INHOMOGENEOUS MEDIA**

© 2020

- A.V. Bauer**, 4rd year student of the faculty of mathematics, physics and computer science  
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula (Russia), [physics@tspu.tula.ru](mailto:physics@tspu.tula.ru)
- A.S. Kleymenova**, 5th year student of the faculty of mathematics, physics and computer science  
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula (Russia), [physics@tspu.tula.ru](mailto:physics@tspu.tula.ru)
- Y.A. Novikova**, 4rd year student of the faculty of mathematics, physics and computer science  
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula (Russia), [physics@tspu.tula.ru](mailto:physics@tspu.tula.ru)
- R.V. Romanov**, candidate of phys.-math. sciences,  
associate professor of the department «General and theoretical physics»  
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula (Russia), [rom\\_rom\\_vas@mail.ru](mailto:rom_rom_vas@mail.ru)

## РЕФЛЕКСИЯ КАК ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

© 2020

**А.Е. Бахтина**, студент, кафедра теории и методики дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), [baxtina95@mail.ru](mailto:baxtina95@mail.ru)

**В.В. Степанова**, студент, кафедра теории и методики дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), [Lera.holerik99@mail.ru](mailto:Lera.holerik99@mail.ru)

**А.Я. Кузнецова**, профессор, кафедра теории и методики дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), [phileducation@yandex.ru](mailto:phileducation@yandex.ru)

Механизмы рефлексии присутствуют в этих процессах самоанализа и самопознания субъекта педагогического процесса, познания собственного поведения, деятельности, внутреннего и эмоционального психологического состояния. Цель рефлексии в педагогике – осознание субъектом пройденного пути, усвоенного учебного материала, собственного эмоционального настроения и поведения [1, с. 29].

В настоящее время рефлексия приобрела одно из важнейших значений и трактуется как механизм социальной жизни человека во всех ее проявлениях, механизм самоорганизации и самореализации сложных систем, источник и средство личной свободы. Рефлексия включена в качестве предмета и объекта исследования в науку о сознании (философия, психология, педагогика), в теорию мышления, в науку о личности (психология, педагогика) и в теорию деятельности (психология, управление).

Рефлексия – это деятельность человека, направленная на осмысление собственных действий, своих внутренних состояний, чувств, переживаний, анализ этих состояний и формулирование соответствующих выводов. Для того чтобы человек понимал себя, контролировал и регулировал свои действия, развивать свой внутренний мир, он должен овладеть рефлексией. Рефлексия включает в себя самонаблюдение и самоанализ [1, с. 32].

Рефлексия – основной путь получения новых знаний. Знание о самом себе и других не приходит к человеку извне, а только через себя, через постоянную рефлексия того, что с тобой происходит ежеминутно.

В философии рефлексия – это размышление индивида о себе самом, самонаблюдение, анализ собственных действий, эмоций и мыслей, обращение сознания внутрь себя и размышление о личном внутреннем состоянии [2, с. 51]. В психологии рефлексия рассматривается как процесс самопознания внутренних психических состояний субъектом. В социальной психологии рефлексия представляет собой не просто знание, понимание субъектом себя самого, но и осознание оценки и восприятия его другими людьми. Это способность отражать мысленно позицию другого человека с его позиции.

Именно способность к рефлексии дает возможность человеку формировать образы и смыслы жизни, действий, блокировать неэффективные. Важнейшей особенностью рефлексии является способность учащихся управлять собственной активностью в соответствии с личностными ценностями и смыслами, формировать и переключаться на новые механизмы в связи с изменившимися условиями, целями, задачами деятельности. Рефлексия обеспечивает осмысление прошлого и предвосхищение будущего.

«При изучении рефлексивных механизмов в учебной деятельности, необходим переход к изучению роли способностей в контексте естественной профессиональной деятельности» [3, с. 5].

Рефлексивный метод – это метод, при условии применения которого образовательным результатом обучения становится только тот, который был осознан учеником [4, с. 76].

В рефлексии ученик представляет механизм самопознания своей деятельности, который поможет не только ему, но и дистанционному педагогу наблюдать за ходом обучения. Рефлексия связана с очень важным действием – целеполаганием. Постановка учеником целей своего образования предполагает их выполнение и последующее осмысление способов достижения поставленных целей.

Изучение рефлексивных вопросов всегда отличалось определенной самостоятельностью в своем развитии. Развитие этой проблемы характеризуется как бы «параллельностью» по отношению ко многим другим, в том числе и основным, проблемам и направлениям психологии. Это не удивительно, ведь сам субъект является «рефлексивных» исследований предельно своеобразен, даже уникален и в этом смысле автономен от многих иных проблем психологических исследований. Такая самодостаточность как раз и проявляется в традициях исследования рефлексивной проблематики вне должной связи с теорией психических процессов, с проблемой психических свойств (и способностей), с психологией состояний [1, с. 41].

Еще одним предметом методологической рефлексии является тема исследовательской работы. Тема отражает часть проблемы и касается ее как части и целого. Рассматривая тему научного сочинения, исследователь отвечает на вопрос: как назвать мне работу?

Также, предметом методологической рефлексии является новизна исследования. В процессе осмысления этой составляющей методического аппарата исследования необходимо ответить на вопросы: "Что сделано такого, чего не сделали другие? какие результаты были получены впервые? Какие конкретные недостатки практической педагогической деятельности могут быть исправлены с помощью полученных в исследовании результатов?"

Однако новые результаты могут быть как теоретическими, так и практическими. В первом случае новизна исследования может быть описана с помощью таких стандартизированных понятий, как закон, закономерность, идея, концепция, модель, принцип, система (дидактическая, учебная), теория, тенденция, условия, функции и др. Практическая новизна исследования требует для его описания термина получение, описание, правила, рекомендации, метода, средства, технологии, требования и др.

Ряд работ, рассматривающих рефлексивность как способность, можно разделить на две категории: те, которые включают рефлексивные процессы в состав интеллекта, и те, которые указывают на самостоятельность этих процессов. Таким образом, можно выделить особый класс рефлексивных способностей в структуре способностей, обладающих следующими характеристиками: «1) рефлексивные способности основаны на генетических рефлексивных "задатках", 2) рефлексивные способности имеют индивидуальную степень выраженности, 3) имеются индивидуальные различия по всем параметрам рефлексивных способностей, 4) рефлексивные способности многофункциональны» [5, с. 32].

При этом рефлексивность выступает в двойственном смысле: остающаяся способность позволяет человеку управлять развитием своих способностей на определенном этапе онтогенеза путем выбора определенных действий, в которых эти способности реализуются. Рефлексивность, оставаясь в пределах диапазона способностей, в то же время становится "инструментальным средством развития способностей к умственной деятельности" [5, с. 64].

Общее количество работ отечественных и зарубежных психологов, посвященных изучению таких общих способностей, как интеллект, способность к обучению и

креативность, абсолютно несопоставимо с количеством исследований способности к рефлексии, превышая их на несколько порядков. Особое место в этих работах занимает проблема состава и структуры той или иной общей способности.

Среди работ, посвященных общим способностям, большинство посвящено исследованиям креативности и интеллекта. Весь спектр интеллектуальных моделей трудно классифицировать. Однако наиболее удачна и комплексна классификация подходов к изучению интеллекта, предложенная М.А. Холодной [6, с. 65].

Автор выделяет следующие подходы: социокультурный, генетический, процессуальный, образовательный, информационный, феноменологический, функциональный и регулятивный.

Тем не менее, независимо от направления и парадигмы исследования основным критерием выделения интеллекта как самостоятельной реальности является его функция в регуляции поведения. Когда говорят об интеллекте как некоторой способности, то в первую очередь имеют в виду его адаптационное значение для человека. Проявление интеллекта как общей способности осуществляется в универсальной адаптивности, в достижении «равновесия» индивида со средой. Любой интеллектуальный акт как момент адаптации предполагает активность субъекта и наличие саморегуляции при его выполнении. «Критерием интеллектуального поведения является не преобразование среды, а открытие возможностей среды для адаптивных действий индивида в ней» [7, с.13].

Однако, независимо от направления и парадигмы исследования, главным критерием выделения интеллекта как самостоятельной реальности является его функция в регуляции поведения. Когда люди говорят об интеллекте как об определенной способности, они имеют в виду, прежде всего, его адаптивную ценность для человека. Проявление интеллекта как общей способности осуществляется в универсальной приспособляемости в достижении "равновесия" индивида с окружающей средой. Любой интеллектуальный акт как момент адаптации предполагает активность субъекта и наличие саморегуляции в его осуществлении. Активность и саморегуляция являются фундаментальными факторами интеллектуальной продуктивности, что, однако, добавляет им эффективности.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Варламова Е.П. Рефлексивная диагностика в системе образования / Е.П. Варламова, С.Ю. Степанов // Вопросы психологии. 1997. – № 5. – С. 28-44.
2. Калашникова Н.А. Рефлексия как принцип философского мышления: канд. филос. наук. Волгоград, 2006.
3. Карпов А.В. Проблемы принятия решения в трудовой деятельности // Психол. журн., 1992. – № 1. – С. 3-14.
4. Кузнецова А.Я. Проблема рефлексивного управления в образовании: современный взгляд // Современные проблемы науки и образования. 2017. – № 4. – С. 138.
5. Михайлова С.В. Коммуникативные и рефлексивные компоненты и их соотношение в структуре способностей: Дис... канд. психол. наук. М., 1997.
6. Столин В.В. Самосознание личности // Изд-во МГУ, 1983.
7. Голубева Э.А. Дифференциальный подход к способностям и склонностям // Психологический журнал. 1989. – №5. – С. 13-24.
8. Петровский А.В. Введение в психологию // Под общ. ред. А.В. Петровского. М.: Изд. центр акад., 1997.



## REFLECTION AS A FUNDAMENTAL COMPONENT IN THE PSYCHOLOGICAL - PEDAGOGICAL PROCESS

© 2020

*A.E. Bakhtina*, Student, Department of Theory and Methods of Preschool Education  
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia), *baxtina95@mail.ru*

*V.V. Stepanova*, Student, Department of Theory and Methods of Preschool Education  
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia), *Lera.holerik99@mail.ru*

*A.Ya. Kuznetsova*, Professor, Department of Theory and Methods of Preschool Education  
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia), *phileducation@yandex.ru*

УДК 37.01

### ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К РАБОТЕ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ЭКСТРЕМИСТСКИХ ПРОЯВЛЕНИЙ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

© 2020

*Г. Белохатюк*, магистранка 1 курса

*ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет»*, Майкоп (Россия),  
*mpaatova@mail.ru*

Проблема исследования обусловлена необходимостью комплексного анализа сущности специфики подготовки будущего педагога к работе по профилактике экстремистских проявлений в молодежной среде. На сегодняшний день необходимость профилактики экстремистских проявлений в молодежной среде, определена широким распространением среди современных подростков и молодежи нашей страны данного явления.

Отсутствие соответствующей просветительской работы среди молодежи, направленной на повышение их осведомленности об опасностях, сопряженных с проявлением экстремистских проявлений приводит к экстренным ситуациям. Изложенные обстоятельства предопределяют необходимость научного осмысления подготовки будущего педагога к работе по профилактике экстремистских проявлений в молодежной среде для формирования действенных мер по противодействию, адекватных его общественной опасности [1].

Экстремистские проявления в молодежной среде определяются незавершенностью процессов формирования правосознания, недостаточной социально-психологической зрелостью, склонностью к проявлению различных форм социального протеста и необдуманностью в выборе способов достижения жизненных целей [2].

Подготовка будущего педагога к работе по профилактике экстремистских проявлений в молодежной среде содержит в себе главную цель - способствовать обеспечению посредством просветительских занятий формирования установки на толерантность, признание других культур, уважение к личности независимо от возраста, пола, языка, политических мнений, религиозной принадлежности, социального и национального происхождения, а также формированию конвенциональных форм жизнеспособности молодежи [4].

Эффективность подготовки будущего педагога к работе по профилактике экстремистских проявлений в молодежной среде включает в себя последовательную реализацию подготовки, способствующей активизации инициативы и творческого самовыражения молодежи. Успешность профилактической работы обеспечивается последовательной реализацией диагностического, просветительского, психопрофилактического обобщающего и итогового этапов подготовки, с целью выработки комплекса социально-организационных мероприятий, направленных на устранение, преобразование, нивелирование факторов, причин и условий появления



экстремизма, также как систему психолого-педагогических мероприятий, направленных на формирование навыков толерантного поведения.

Под экстремизмом понимается активность общественных организаций, либо физических лиц, либо средств массовой информации по созданию, планированию, подготовке и совершению действий, устремленных на насильственное нарушение целостности Российской Федерации и 10 трансформацию основ конституционного строя; захват или присвоение властных полномочий; подрыв государственной безопасности; создание незаконных вооруженных формирований; развязывание национальной, расовой или религиозной, а также социальной розни, призывающей к насилию; реализацией террористической деятельности; унижением национального достоинства; хулиганских действий и актов вандализма, направленных на призыв к политической, идеологической, национальной, расовой и религиозной ненависти либо вражды, содействие массовым беспорядкам. Современное российское законодательство трактует экстремизм не только как призывы к насильственному изменению конституционного строя, межнациональной и расовой ненависти, развязыванию войны, но и, например, как обвинение чиновников в коррупции, в том случае, когда за ним отсутствует надлежащее решение суда [3]. При этом экстремистом человек или организация могут быть признаны только судом. В связи с многочисленными проявлениями экстремизма можно выделить несколько его видов:

- информационный экстремизм – содержит деятельность, направленную на создание, распространение и хранение информации, включающей установленные законом признаки экстремистской деятельности; применение информации, оказывающей деструктивное, неосознаваемое воздействие на психику людей;

- идеологический экстремизм – отрицает любое инакомыслие, стараясь как можно жестче утвердить свои идеологические, политические или религиозные взгляды, навязать их практически любой ценой, своим оппонентам;

- криминальный экстремизм – содержит деятельность криминальных структур для получения материальной выгоды, базирующаяся на применении насилия в его крайних формах;

- исламский экстремизм – не привязан к какой-либо определенной национальной территории, идеологически прост: совершенно достаточно 11 верить в Аллаха, придерживаться требований радикального ислама и его основной идеи – подавлять врагов джихадом;

- криминальный религиозный экстремизм – является целостной совокупностью, признанных преступными общественно опасных деяний, целью которых является распространение и формирование религиозных идей, произвольно провозглашенных истинными в ущерб всем другим религиозным, или же светским идеям, при этом исполнение данных идей является уголовнонаказуемым ;

- национальный экстремизм – обнаруживается в разжигании ненависти между народностями и нациями, то есть существует в сфере межнациональных отношений, а именно, в вооруженных столкновениях и конфликтах, геноциде в отношении «коренного» населения, выступает в рамках защиты «своей нации», ее интересов и прав, одновременно с этим отвергаются похожие права других этнических и национальных группировок

На основании данной классификации выделяют следующие группы: политический, криминальный и религиозный экстремизм.

Также активно используется классификация, разделяющая экстремистские действия на производимые по политическим, экономическим, националистическим, культурно-религиозным, духовным, экологическим и прочим мотивам. К основным причинам, лежащих в основе экстремизма относят: социально-экономический кризис в обществе, негативно сказавшийся на жизни всего населения в целом; слом прежних социальных структур; ослабление и дискредитация институтов государственной власти; рост

противоправных деяний; падение престижа исполнительной дисциплины; ущемление национального достоинства, распад прежней системы ценностей и др.

На основании теоретического анализа и обобщения научной литературы, нами было установлено, что экстремизм рассматривается как одна из наиболее трудных социально-политических проблем современного российского общества. В первую очередь это связано с многообразием экстремистских сообществ и проявлений, неоднородным составом организаций экстремистской направленности, дестабилизирующих социально-политическую обстановку внутри страны. Под влиянием политических, социальных, экономических и многих других факторов в молодежной среде, которая в большей степени подвержена деструктивному влиянию, гораздо легче происходит формирование радикальных убеждений и взглядов.

Таким образом, молодежь становятся членами террористических и экстремистских организаций, пополняя их ряды. Не секрет, что лидер экстремистских движений активно использует молодежь в достижении собственных политических интересов. В силу определенных социальных особенностей и остроты восприятия внешней обстановки молодежь являются такой частью общества, в которой стремительнее всего совершаются накопления и реализация отрицательного протестного потенциала. На основании анализа научной литературы в своем исследовании, под термином «экстремизм» мы подразумеваем течение, направленное на отстаивание религиозных, политических или расовых убеждений, стремящихся нарушить стабильность или устранить существующие государственные институты и структуры противоправными действиями. Проведенный анализ современных теоретических и эмпирических социально-психологических исследований свидетельствует о том, что в качестве основных проблемных зон у реальных и потенциальных экстремистов выступает нравственная, ценностно-смысловая, когнитивная сферы, сфера отношения к миру, к себе, к окружающим, а также сфера социальной, этнической и личной идентичности. В этой связи на современном этапе важнейшей задачей выступает поиск и активное применение потенциала разнообразных социально-психологических факторов, направленных на профилактику молодежного экстремизма. Эта тяга к экстремизму в молодежной среде отражается в националистических, политических, экологических, моральных, религиозных и антиглобалистских взглядах и формах.

Анализ нормативно-правовых актов и программ по профилактике экстремизма позволяет сделать вывод о том, что профилактика экстремизма в молодежной среде будет успешной лишь в условиях демократии, предоставления свободы выбора, обеспечения гарантии прав и свобод личности и ее социальной защищенности. Ответственными за решение этого вопроса считаются правоохранительные органы, государственные структуры и, конечно, образовательные организации. В современном обществе крайне важно повышать уровень толерантного и морального сознания молодежи, предоставлять информацию о многообразии наций и традиций на территории Российской Федерации, правовой свободы на фоне миграции народов, с целью предотвращения экстремистских действий. Одной из главных и приоритетных задач образовательной организации в плане профилактики молодежного экстремизма выступает возможность предотвращения и выявления экстремистских наклонностей за счет развития толерантного сознания, приобщения к духовно-нравственным ценностям, правовым знаниям и историческому и культурному наследию других народов. В нашей работе по профилактике молодежного экстремизма ведущими формами работы выступили информационно-просветительские беседы, лекции, тренинги. Данные методы включают получение обратной связи от аудитории через свободную дискуссию. В рамках беседы появляется возможность вовлечения молодежи в выполнение индивидуальных и групповых заданий, которые в конечном итоге способствуют развитию оценочных суждений о проблеме экстремизма.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что важным является своевременное проведение профилактической работы среди молодёжи, для предотвращения возможного возникновения экстремистского и отклоняющегося поведения. В качестве ведущих методических рекомендаций в адрес будущих педагогов и специалистов образовательных организаций нами предложено использование в профилактических целях видеofilмов, книг, памяток и интернет-ресурсов подходящей тематики, направленных на развитие ценностей толерантности, мультикультурности и ненасилия.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Паатова М.Э. Критерии и уровни формирования социально-личностной жизнеспособности подростков с девиантным поведением / М.Э. Паатова // Педагогика и психология образования. – 2018. - №2.- С.130-137.
2. Паатова М.Э. Педагогическая модель процесса формирования социально-личностной жизнеспособности / М.Э. Паатова, Ю.В. Науменко // Известия Саратовского университета. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – Т. 17. вып. 2. – С. 229-236.
3. Паатова М.Э. Социально-личностная жизнеспособность подростков: технология формирования в общеобразовательных организациях // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2020. №10. С.32-43.
4. Паатова М.Э. Формирование социально-личностной жизнеспособности девиантных подростков в процессе социально-педагогической реабилитации: теоретико-методологические основы: монография / М.Э. Паатова. – М., 2017. – 135 с.
5. Паатова М.Э. Теоретико-методологический анализ социально-педагогических феноменов «девиантное поведение» и «делинквентное поведение» подростков / М.Э. Паатова, С.Н. Бегидова, Н.Х. Хакунов // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – Майкоп: изд-во АГУ. – Вып. 1(95). – 2012. – С.96-104.

#### **PREPARATION OF THE FUTURE TEACHER FOR WORK ON PREVENTION OF EXTREMIST MANIFESTATIONS IN YOUTH ENVIRONMENT**

© 2020

*G. Belohatjuk*, 1st year master's student  
*Adyghe State University, Maykop (Russia), mpaatova@mail.ru*

УДК 378.016: 37026 (091)

#### **САМООБРАЗОВАНИЕ НА ЭТАПЕ ШКОЛА-ВУЗ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ**

© 2020

*Л.Г. Борисова*, кандидат педагогических наук, почётный работник общего образования  
РФ, доцент БФУ им. И. Канта  
*ФГАОУ ВО «Балтийский Федеральный университет им. И. Канта»,  
Калининград (Россия), L-Borisova-G@yandex.ru*

Ситуация в современном образовании характеризуется активным освоением образовательных практик в рамках дистанционного образования, что актуализирует совершенствование предметных методик в условиях изменения парадигмы информационного взаимодействия между обучающим, обучающимся и интерактивным источником учебной информации.

Информатизация образования рассматривается как трансфер-интегративная область педагогической науки, интегрирующая фундаментальные и прикладные психолого-педагогические, технико-технологические исследования, ориентированные на обеспечение

сферы образования практикой решения междисциплинарных проблем и задач. Так, в *философии* в качестве трансфер-зон рассматриваются: информация и информационное взаимодействие на базе ИКТ в структурировании современного социума и в субъектной сущности человека; идентификация (самоидентификация) личности в информационном пространстве как механизм социализации и индивидуализации в контексте философско-духовных и структурно-содержательных характеристик современного человека [6].

С точки зрения *экономической науки* образование неотделимо от взаимодействия обучающегося с внешней средой. Точнее было бы вести речь о сетевом, полисубъектном взаимодействии, одним из имманентных свойств которого выступает самообразование каждого как результат любого такого взаимодействия. Большинство получают услуги: предъявление нового материала, контроль. В соответствии с традиционной образовательной технологией индустриального типа сам процесс образования включает три фазы освоения нового материала: 1) его предъявление, преподнесение (teachning); 2) собственное освоение, которое всегда образование – самообразование (learning); 3) контроль за результатом второй фазы и процесса в целом (testing, controlling). Таким образом, обучение – это teachning и learning [3].

*Образовательная программа* - комплекс образовательных и сопутствующих продуктов и услуг, нацеленный на изменение образовательного уровня и/или профессиональной подготовки потребителя и обеспеченный соответствующими ресурсами образовательной организации. Всех конечных потребителей можно разделить на несколько групп в зависимости от их образовательных потребностей:

1) *традиционные учащиеся* - те, кто сразу после школы поступают в вуз для изучения конкретной области знаний (уровни: бакалавриат, магистратура, возможно аспирантура); 2) *нетрадиционные учащиеся* - те, у кого между средней школой и получением высшего образования в вузе был перерыв, в течение которого они работали; причины, побудившие их продолжить образование, могут быть разными, но все они решили получить диплом о высшем образовании; 3) *пожизненные учащиеся* - те, кому в течение всей их карьеры и жизни нужно обновление знаний. Именно этот тип учащегося олицетворяет новые тенденции информационного общества: у *пожизненных учащихся* нет потребности в полном пакете образовательных услуг, который входит в программу обучения для получения диплома определённого уровня; их интересует обновление знаний в конкретных областях [7].

В информационном обществе студент осваивает необходимый объём научных знаний и реализует их в практике решения задач, затем вырабатывает навыки самообразования, приобретая основную компетенцию - «умение учиться», или, в терминологии Европейской комиссии, компетенцию «Трёх LLL» (Long Life Learning - «образование через всю жизнь»), основополагающую для Европейского пространства высшего образования [3].

Поскольку собственное освоение нового материала, которое всегда *образование - самообразование (learning)*, реализуется в индивидуальной образовательной траектории, необходимо рассмотреть дидактические условия становления (формирования) способности и готовности школьника к самообразованию как основы дальнейшего образования в вузе, самореализации в профессиональной деятельности, становления субъекта деятельности и субъекта жизни.

В отечественной *педагогике* навыки самообразования и умение учиться – предмет освоения на школьном этапе обучения.

Главным в образовании является *самообразование*. Не школа и образование суть основа и источник самовоспитания и самообразования, как принято думать, а наоборот, саморазвитие есть та необходимая почва, на которой школа только и может существовать. Человек начинается с самообразования, с саморазвития, а не с воспитания. В частности, школа есть не

что иное, как применение к детям начал самообразования (П. Ф. Каптерев, 1911 г.) [4, с. 351-355].

Постановка общеобразовательной школы должна определяться четырьмя основными задачами: а) школа должна снабдить молодое поколение техническими средствами образования, обеспечивающими каждому возможность пользоваться сокровищницей общечеловеческого знания (элементы грамотности); б) школа должна способствовать молодёжи в развитии способности к самостоятельной умственной работе и в приобретении правильных методов такой работы; в) школа должна сообщать молодым поколениям главные основания научного знания, углубляя и развертывая их всё шире, по мере прохождения учащимися последовательных ступеней общеобразовательной школы; г) школа должна дать учащимся понятие о всей огромной области общечеловеческого знания, чтобы каждый молодой гражданин, избирая себе ту или другую профессию, имел верное представление о месте, которое занимают связанные с этой профессией знания в общей системе. В основу учебных программ общеобразовательной школы на всех её ступенях должно быть положено точное естествоведение [10, с. 122-130].

ФГОС среднего (полного) общего образования 2012 г. ориентирован на становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника школы»): мотивированный на образование и самообразование в течение всей своей жизни.

Стандарт устанавливает требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы: *личностным*: готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок; *метапредметным*: освоенные межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные); самостоятельность в планировании и осуществлении учебной деятельности и организации учебного сотрудничества, способность к построению индивидуальной образовательной траектории; *предметным*: освоенные в ходе изучения учебного предмета умения, обеспечивающие возможность дальнейшего успешного профессионального обучения или профессиональной деятельности.

Как представлено образование и самообразование школьника и студента в образовательной программе подготовки бакалавра по направлению 050100 Педагогическое образование?

Согласно ФГОСу ВПО по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») 2011 г. (срок освоения ООП 4 года), в области педагогической деятельности бакалавр должен решать следующие профессиональные задачи: изучение возможностей, потребностей, достижений обучающихся в области образования и проектирование на основе полученных результатов индивидуальных маршрутов их обучения, воспитания, развития; использование возможностей образовательной среды для обеспечения качества образования, в том числе с применением информационных технологий; осуществление профессионального самообразования и личностного роста. Базовая часть: «Методика обучения и воспитания» (по профилю подготовки), «Педагогика».

Согласно ФГОСу ВПО по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») 2011 г. (срок освоения ООП – 5 лет), бакалавр должен решать следующие профессиональные задачи: в области научно-исследовательской деятельности: разработка современных педагогических технологий с учётом особенностей образовательного процесса, задач воспитания, обучения и развития личности; в области педагогической деятельности: использование возможностей образовательной среды для обеспечения качества образования, в том числе с применением

информационных технологий; осуществление профессионального самообразования и личностного роста.

Таким образом, подготовленность к реализации задач: использование возможностей образовательной среды для обеспечения качества образования, в том числе с применением информационных технологий; осуществление профессионального самообразования и личностного роста – общее в ООП подготовки бакалавра направления «Педагогическое образование», которые представляют группы *традиционных* и *нетрадиционных учащихся* [7]. Результат освоения ими ООП – подготовленность к обеспечению результатов освоения обучающимися (школьниками) основной образовательной программы: личностных, метапредметных, предметных.

Кластер «достижение и действие» включает компетенции: ориентация на достижение; порядок - качество - аккуратность; инициатива; поиск информации (Спенсер С.М., Спенсер Л.М.).

Согласно деятельностному подходу, непосредственной причиной любых изменений в психике человека является только его собственная деятельность: формирование новообразований в психике происходит путём интериоризации, когда действие из внешней, предметно-социальной формы переходит во внутреннюю (Л.С. Выготский). Именно на этом пути происходит главный процесс в образовании - развитие (В.В. Давыдов) ребенка.

Разработана структура основных пластов развития человека:

1) предметно-деятельностное развитие (навыки предметных действий (учебного предмета); 2) надпредметное развитие: интеллектуальное (развитие мышления), коммуникативное; физическое (активность); 3) психическое развитие - управление поведением: функции внимания, памяти, выбора; самоконтроль и самооценка, рефлексия; формирование системы ценностей; саморазвитие, самореализация и самоопределение; 4) субъектно-деятельностное развитие: культурное, личностное, трудовое (в вузе – профессиональное) - формирование культуры деятельности, поведенческих стереотипов; 5) социально-деятельностное развитие (смена форм, характера, типа деятельности): учебная деятельность (Д.Б. Эльконин); деятельность общения; освоение новых видов и форм деятельности (система кружков, спортивных секций и др.); этап общественной деятельности (работа с проектами); в вузе этап самоопределения, прежде всего - профессионального.

Основной результат образования в отношении учащегося проявляется в процессе психического развития, который является центральным, и педагогические условия: необходимые естественные или искусственно созданные факторы - обеспечивают шаг развития [2].

Д. Толлингеровой составлена таксономия учебных задач: 1) на воспроизведение знаний; 2) на простые мыслительные операции; 3) на сложные мыслительные операции; 4) на обобщение знаний и сочинение; 5) на продуктивное мышление; 6) рефлексивные задачи в ситуациях учебного взаимодействия: на освоение рефлексивных процедур действий по отношению к разным видам эвристик; на построение стратегий решения проблем, на выбор способов межличностного взаимодействия в ходе совместного решения задач - персонифицируют субъектов познавательной деятельности, подводят учащихся (студентов) к самообучению [5, с. 24-34; 9, с. 12-29].

### **Дидактический материал**

для подготовки бакалавра по направлению 050100 «Педагогическое образование»  
к осуществлению профессионального самообразования и личностного роста

*Тема:* Идентификация (самоидентификация) личности в информационном пространстве как механизм социализации и индивидуализации в контексте философско-

духовных и структурно-содержательных характеристик современного человека [6] как направление совершенствования методики преподавания русского языка в школе.

**Задание 1.** С целью изучения возможностей, потребностей, достижений обучающихся в области образования и проектирования на основе полученных результатов индивидуальных маршрутов их обучения, воспитания, развития, предложите старшеклассникам оценить актуальность темы сочинения, содержания плана; составить план сочинения и написать сочинение на тему «Значение самообразования в жизни современного человека».

Подготовьте план сочинения на тему «Значение самообразования в жизни современного человека/ школьника»; разработайте урок; составьте перечень тем для становления личностного компонента (см. ФГОС общего образования 2012 г.) современного человека. Укажите, какие составляющие структуры основных пластов развития человека [2] обеспечивает самообразование и обеспечивают самообразование школьника.

#### *Материал для анализа*

Настоящее пособие предназначается для учителей городских училищ (по Положению 1872 года), учительских семинарий и для лиц, которые пожелали бы самостоятельно поработать над своим дальнейшим самообразованием. При составлении предлагаемого пособия были приняты в руководство нижеследующие соображения: 1) возможно большее разнообразие тем, соответствующих, с одной стороны, возрасту, развитию и подготовке учащихся, а с другой - курсу городских училищ и учительских семинарий.

#### **Тема: Значение самообразования**

Вступление. Выяснить подробнее понятие: «самообразование».

Изложение.

I. Какими причинами вызывается стремление к самообразованию?

а) Недостаточность школьного образования, вследствие краткости времени и обширности отраслей знания, с одной стороны; и малосознательного отношения рядового ученика к важности образования, с другой.

б) Бедность образовательных средств при отсутствии опытных наставников, воодушевлённых любовью к делу.

в) Переполнение учебных программ малоценным материалом.

г) Отсутствие строгой системы в прохождении школьных курсов.

д) Односторонность и специализация высшей ступени образования.

II. Значение самообразования:

а) Восполнить пробелы школьного образования.

б) Совершенно сознательное и добровольное отношение учащегося к приобретению знаний, для него особенно интересных.

в) Основательное усвоение знаний, которые были недоступны в школьном возрасте.

г) Свободный выбор отраслей знания.

д) Применение добываемых знаний к различным случаям жизни.

III. Преимущество самообразования перед школьным образованием.

IV. Невыгодные стороны самообразования.

Заключение. Учиться никогда не поздно; ученье свет, а знания - лучшее богатство человека [8, с. 231].

**Задание 2.** С целью разработки современных педагогических технологий с учётом особенностей образовательного процесса, задач воспитания, обучения и развития личности определите на материале данного текста направления и задачи подготовки школьника к самореализации в современном обществе; разработайте систему учебных задач для становления умений и навыков школьника в работе с информацией [9]; разработайте учебный проект «Возможности образовательной среды, в том числе с применением информационных технологий, в обеспечении качества образования».

### Материал для анализа

Бесспорно, техника всегда есть средство, орудие, а не цель. Не может быть технических целей жизни, могут быть лишь технические средства, цели же жизни всегда лежат в другой области, в области духа. Средства жизни очень часто подменяют цели жизни, они могут так много занимать места в человеческой жизни, что цели жизни окончательно и даже совсем исчезают из сознания человека. И в нашу техническую эпоху это происходит в грандиозных размерах.

Тут повторяется то же, что с материалистическим пониманием истории Маркса. Бесспорно, экономика есть необходимое условие жизни, без экономического базиса невозможна умственная и духовная жизнь человека, невозможна никакая идеология. Но цель и смысл человеческой жизни лежит совсем не в этом необходимом базисе жизни.

Техника овладевает огромными пространствами и огромными массами. Всё делается мировым, всё распространяется на всю человеческую массу в эпоху господства техники. В этом её социологический смысл. Принцип техники демократический. Техническая эпоха есть эпоха демократии и социализации, в ней всё становится коллективным, в ней организуются коллективы, которые в старых культурах жили растительной, органической жизнью.

Техническая цивилизация требует активности человека, но не хочет, чтобы человек был личностью. И личности необыкновенно трудно удержаться в этой цивилизации. Личность во всём противоположна машине. Она прежде всего есть единство в многообразии и целостность, она из себя полагает свою цель, она не согласна быть превращена в часть, в средство и орудие. Машина может быть великим орудием в руках человека, в его победе над властью стихийной природы, но для этого человек должен быть духовным существом, свободным духом (Н. А. Бердяев) [1].

Подведём итоги.

Главным в образовании является самообразование, направленное на становление субъектного опыта и самостоятельности человека.

Традиции отечественной педагогики в подготовке субъекта учебной деятельности на этапе школа – вуз к самообразованию (образовательный процесс; субъекты образовательного процесса; образование как самообразование, в основе которого *умение учиться* как способность выполнять целостную учебную деятельность) являются основой современных предметных методик, реализующих дидактические возможности ИКТ, в условиях изменения парадигмы информационного взаимодействия между обучающим, обучающимся и интерактивным источником учебной информации.

Стоит отметить, что *предметные результаты* изучения дисциплины «Русский язык» (базовый уровень): нормы русского литературного языка; навыки анализа текста на предмет выявления информации; владение умением представлять тексты в виде тезисов, конспектов, рефератов – обеспечивают лишь техническую сторону подготовки субъекта деятельности и субъекта жизни к дальнейшему профессиональному обучению и самообразованию.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бердяев Н. А. Человек и машина (Проблема социологии и метафизики техники) // Путь.- Париж, 1933. № 38. Май. С. 3-37.
2. Боровских А. В., Попов Л. В., Розов Н. Х. Что такое «Стандарт» и что такое «Не-стандарт». // Педагогика. 2013. №2. С. 50-56.
3. Гребнев Л. Образование: услуга или жизнь? // Вопросы экономики. 2005. №3. С. 20-40.
4. Каптерев П. Ф. Дидактические очерки. Теория образования. Глава VIII «Образовательный процесс как выражение внутренней самодеятельности человеческого организма». В кн.: Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1982. 360 с.



5. Лядис В. Я. Методика преподавания психологии: Учебное пособие. 3-е изд., испр. и доп. М.: Изд-во УРАО, 2000. 128 с.
6. Роберт И. В. Развитие дидактики в условиях информационного общества // Педагогика. 2012. №9. С. 26-34.
7. Сагинова О. В., Природа и характеристика образовательных услуг // Маркетинг. 2005. №3 (82). С. 58.
8. Силаков А. Руководство к составлению учениками домашних сочинений в связи с систематическим внеклассным чтением. Пособие для старших классов городских училищ (по положению 1872 г.) для учительских семинарий и для самообразования. О.О.У.К.М.Н.Пр. допущен в учительские библиотеки низших учебных заведений (Отнош. №553, от 12 февраля 1911 г.). 5-е издание Редакции журнала «Педагогический листок». Москва, Б. Молчановка, д. №18. Москва: Типография К. Л. Меншова. Арбат, Никольский, 21, 1915 г. 240 с.
9. Толлингерова Д. А. Анализ когнитивного состава задач с помощью вычислительной графики / Актуальные проблемы современной психологии. М., 1983. 120 с.
10. Чарнолуцкий В. И. Основные вопросы организации школы в России. - СПб.: Знание, 1909. - IV, Издание Товарищества «Знание» (С-Петербург, Невский, 92) Типография Б.М. Вольфа, Невский пр., д. 126. 131 с.

#### **НОРМАТИВНЫЕ ДОКУМЕНТЫ**

11. Закон «Об образовании в Российской Федерации». М., 2013
12. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413)
13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) "бакалавр") (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2009 г. N 788) (с изменениями от 31 мая 2011 г.)
14. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) "бакалавр") (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 января 2011 г. N 46) (с изменениями от 31 мая 2011 г.)

#### **SELF-EDUKATION AT THE STAGE OF SCHOOL-UNIVERSITY TRADITIONS AND INNOVATION**

© 2020

**L.G. Borisova**, PhD in Pedagogy, Honorary worker of compulsory education of the Russian Federation, assistant professor

*Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad (Russia), L-Borisova-G@yandex.ru*

**И.И. Бородина**, старший преподаватель кафедры общей психологии и психофизиологии,  
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»,

Симферополь (Россия), [inna.polina@mail.ru](mailto:inna.polina@mail.ru)

**С.А. Царенко**, магистрант направления подготовки Психология  
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»,

Симферополь (Россия), [swetlana7978@yandex.ru](mailto:swetlana7978@yandex.ru)

Социальная перцепция в междисциплинарных подходах и в различных парадигмах рассматривается как объяснительную категорию межличностных и внутриличностных взаимодействий-взаимоотношений-общения-восприятия. На уровне отражения знака она конкретизируется в процессе идентификации, в отображении интериоризированных культурных значений воспроизводится в апперцепции. На уровне ситуации находит свое выражение в интерпретации смыслов, порождая в системе воспроизводящихся отношений переживание и его продукт – впечатление, индивидуализированный, или эталонный, или стереотипизированный портрет.

Выделяются две группы когнитивных составляющих социальной перцепции. В первую объединены познавательные психические процессы, или когнитивные функции, или высшие психические функции. Во-вторую, сгруппированы личностно-деятельностные образования психики когнитивные схемы, когнитивные стили, познавательные стили, когнитивные ошибки в них, знания, умения и навыки, социальные компетенции. Они часто называются универсальными когнитивными образованиями, не зависимыми от содержания социальной перцепции.

Социальная перцепция лежит в основе процесса социализации личности, определяя социальные взаимодействия.

Когнитивные составляющие социальной перцепции формируют систему «знак – значение – смысл – отношение», определяют функционирование механизмов интериоризации–экстериоризации, внешней и внутренней мотивации, идентификации–отчуждения в социализации личности.

В современных исследованиях психологических феноменов Интренет-пространства и социальных сетей описаны свойства этой новой виртуальной реальности, особенности взаимодействия субъектов в ней в рамках психологической безопасности и отклонений от нормы. Так, И.И. Бородина выделяет: 1) увеличение числа межличностных, повышающих риски небезопасных взаимодействий; 2) развитие виртуальных субличностей в том числе в виртуальной игровой деятельности взрослых; 3) иллюзия анонимности человека; 4) нарушение приватности и размытие границ личностного пространства; 5) повышение агрессии в когнициях комментариев контента, виртуальных действиях и прямой физической агрессии в форме насилия над виртуальной личностью (убит в игре) 6) инфантилизация [1]. Таким образом, специфичность взаимодействий в виртуальном пространстве социальных сетей и онлайн-игр связана с потребностями в игре и аффиляции, и актуализирует потребности в компетентности, достижении, доминировании, агрессии.

В.Н. Парфенов, объясняет механизмы социальной перцепции в виртуальной реальности: «Двустороннее взаимодействие представлено объект-объектными, объект-субъектными, субъект-субъектными отношениями. Для социальной перцепции характерно субъект-субъектное взаимодействие, которое переводит процесс психического отражения в сферу виртуальной реальности, где идеальная (внутренняя) сущность партнёра воспринимается как данность, экстериоризированная им в его внешнем облике, телесных движениях, предметных действиях, высказываниях и многочисленных

продуктах духовного и материального производства. Они являются иной (внешней) формой существования внутреннего психологического содержания личности. В субъект-субъектном взаимодействии в «натуральный» (в терминах Л. С. Выготского) процесс отражения происходит вмешательство субъекта, дополняющего психический процесс своими ассоциациями, которые включают в образы объектов опыт социальной апперцепции. В результате начинается субъективная трансформация произвольного реагирования в контролируемый отклик на партнёра. В результате психический процесс «натурального» отражения превращается в отображение и выражение» [3, с. 406]. По сути, это двойная виртуальная реальность. Первая виртуальная реальность, согласно В.Н. Парфенову, возникает при отражении в психике реального физического мира и отношений в нем. Вторая – при переносе этого процесса из физического мира в Интернет-пространство межличностных и групповых взаимодействий, например, в социальные сети. Двойная виртуальная реальность социальных сетей, В.Н. Парфенов: «В психологическом познании партнёры как объекты и субъекты восприятия представлены внешностью и личностью, где внешность в качестве материальной реальности является признаком личности – виртуальной реальности» [3, с. 406].

А.Е. Войкунский проводит детальный анализ коммуникации, интеракции и социальной перцепции в социальных сетях при электронно-опосредованном общении (ЭО): «Коммуникационные процессы при ЭО заметно отличаются от таковых при личностном и деловом общении. В ЭО присутствуют каналы устной речи, но все же доминирует письменная речь. При этом в личностном (диалогическом или полилогическом) ЭО письменная речь приобретает ряд черт устной речи (таких, как незавершенность фраз, опора на общий контекст, «проглатывание» имен собственных); в ней появляются своеобразная пунктуация, сокращенное и упрощенное написание слов, сниженная и обценная лексика, жаргонизмы (Войкунский, 1991). В наибольшей степени это характерно для переписки посредством Твиттера или устройств мобильной связи (sms). В деловом ЭО сообщение может приобрести дополнительную обоснованность за счет прикрепления к нему какого-либо документа, картинка, звукового файла. При этом и деловое, и личностное письменное ЭО ставит исследовательские проблемы перед специалистами в области эмоционального интеллекта, поскольку широко применяемые эмодзи («смайлики») не являются полноценной заменой способности выражать на письме свои эмоции и понимать чужие. Кроме того, в рамках личностного ЭО может генерироваться информация делового характера... новые технологии не только опосредствуют общение между людьми, но и в ряде случаев способствуют тому, что продукты информационного обмена превращаются в знание без какого-либо участия в этом процессе самих коммуникантов.

О второй стороне общения – интеракции ... чаще всего говорят в социологическом аспекте, а иной раз и в политологическом...

Третья сторона общения – социальная перцепция – заметно изменяется в ЭО в сравнении со взаимодействием «лицом к лицу»... Между тем познавательные процессы в ЭО опираются преимущественно на вербальные тексты и лишь в меньшей степени – на изображения... Следует согласиться с отечественными исследователями: «возможные самопрезентации в интернет-коммуникации связаны с реальной идентичностью человека. Представляется, что участие в интернет-коммуникации может оказывать влияние на реальную идентичность различными способами... Такие особенности интернет-коммуникации, как анонимность и ограниченный сенсорный опыт, порождают уникальную возможность экспериментирования с собственной идентичностью» (Манеров и др., 2006, с. 89). Таким образом, при изучении особенностей социальной перцепции в ЭО следует принимать во внимание вероятность «экспериментов» участников ЭО с собственными идентичностями» [2, с. 93].

А.Е. Войкунский считает самой существенной особенностью электронного общения и в первую очередь его перцептивной стороны социальных взаимодействий и презентаций конструирование собственного образа, который презентуется, прежде всего, в виде текстов, дополненных изображениями и аудиофайлами. Коммуникатором проводятся эксперименты с со своей идентичностью, меняя социальную перцепцию. Автор пишет: «Возможность управления социально-перцептивным процессом других участников социальных сетей открывает каналы для манипуляций; в этой сфере за сравнительно короткое время возникла новая терминология, например флейминг (грубость, оскорбления, переходящая «на личности» неаргументированная критика), троллинг (агрессия, издевка, подстрекательство, «подначивание»), кибербуллинг (систематическая травля, провоцирование и терроризирование – обычно соученика, соседа или сослуживца – посредством Интернета), кибермоббинг (то же самое, осуществляемое группой людей)» [2, с.100]. Его исследования показали, что структура сетевой идентичности более просто организована, чем структура реальной идентичности. В ней наибольшую роль играют внешнее самопредъявление личности и внутренне пространство личности.

Описанные тенденции социальной перцепции в Интернет-пространстве и социальных сетях определяют направления дальнейших исследований и, в частности, прикладных вопросов психологического сопровождения личности и ее психологической безопасности. Выделенные И. И. Бородиной характеристики взаимодействий в онлайн-пространстве Интернета позволяют выделить приоритетные аспекты сопровождения – социальный и психологический. Социально-психологическое сопровождение рассматривается в контексте социальной поддержки и психологической помощи (К.М. Гуревич, И.В. Дубровина), как технология и психотехника (М.Р. Битянова, В.С. Мухина, Р.В. Овчарова) и как процесс «со-бытийного» взаимодействия (В.И. Слободчиков), конкретизирующийся в следующих аспектах: «во-первых, один из видов социального сопровождения как целостной и комплексной системы социальной поддержки и психологической помощи, осуществляемой в рамках деятельности социально-психологических служб; во-вторых, интегративная технология, цель которой создание условий для восстановления потенциала развития и саморазвития ... личности и в результате эффективного выполнения ... человеком ... своих основных функций; в-третьих, процесс особого рода бытовых отношений между сопровождающими и теми, кто нуждается в помощи» [1, с. 216].

Соответственно, социально-психологическое сопровождение личности в Интернет-пространстве – это система психологической помощи ему и поддержки в ситуации его выборов в реальном мире и презентации процесса этого выбора в виртуальном мире посредством контента социальных сетей и игровых действий; это технология онлайн-игры, в которой проигрывается и отреагируется реальная роль-статус индивида; это «со-бытийность» и «со-причастность» его реальным страданиям через «со-присутствие» и понимание переживаний фрустрации реального мира. Понимание сопровождаемого феномена и сущности сопровождения ставит вопрос о субъектах психологического сопровождения личности, склонной к суициду, в Интернет-пространстве и технологиях, которые будут ими реализовываться.

Таким образом, социальная перцепция в социальных сетях рассматривается как двойная виртуальная реальность: во-первых, отражение реального мира в психике как новый внутренний мир, во-вторых, репрезентация своих ожиданий, атрибуций, мотивов, идентификаций, ролей составляющих содержание внутреннего психического мира в знаках, текстах, образах посредством электронно-опосредованного общения.

Опыт последних двух десятилетий второй цифровой революции формирует норму этого интернет-взаимодействия и электронно-опосредованного общения, а также выявляет отклонения от нее, девиации (флейминг, троллинг, кибербуллинг, кибермоббинг).

В социальной перцепции респондентов социальных сетей Интернет-пространства выявлены отличительные особенности, не проявляющиеся так явно в социальной перцепции непосредственного «живого» межличностного взаимодействия. Это массовость виртуальных социальных групп и друзей «френдов», анонимность, ограниченный сенсорный опыт, порождают уникальную возможность экспериментирования с собственной идентичностью и репрезентации себя в различных социальных ролях. Эти особенности также порождают отклонения от принятых норм взаимодействий и актуализируют необходимость психологического сопровождения личности в виртуальной среде Интернет-пространства, психологическую безопасность социальных сетей.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Бородина И.И. Подходы к социально-психологическому сопровождению личности ребенка в интернет-пространстве // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы научно-практической конференции (заочной) с международным участием: 2-3 ноября 2017 г./отв. ред. А. Ю. Нагорнова. Ульяновск: ЗЕБРА, 2017. С. 215 – 217.
2. Войскунский А.Е. Социальная перцепция в социальных сетях // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2014. № 2. С. 90-104.
3. Панферов В.Н., Микляева А.В., Безгодова С.А. Психический процесс в социальной перцепции // Вестник Кемеровского государственного университета. 2019. Т. 21. № 2 (78). С. 403-413.

#### **FEATURES OF SOCIAL PERCEPTION IN SOCIAL MEDIA**

© 2020

*I.I. Borodina, teacher*

*Vernadsky Crimean Federal University, Simferopol (Russia), inna.polina@mail.ru*

*S.A. Charenco, student*

*Vernadsky Crimean Federal University, Simferopol (Russia), swetlana7978@yandex.ru*

УДК 159.99

#### **ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СПОСОБОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ СПОРТСМЕНОВ В АРМРЕСЛИНГЕ**

© 2020

*И.И. Бородина, старший преподаватель кафедры общей психологии и психофизиологии,*

*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», Симферополь (Россия), inna.polina@mail.ru*

*В.О. Шеливальник, магистрант направления подготовки психология*

*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», Симферополь (Россия), nika.shelivalnik@mail.ru*

Спорт в современном мире наполняется новыми значениями, смыслами ролями и функциями, что стимулирует развитие его новых видов, трансформацию правил проведения, подготовки спортсменов, допуска к соревнованиям. Армреслинг один из новых видов спортивных соревнований, теория, методика, правила по которому только прорабатываются. Сейчас явно не достаточно данных о том, как осуществлять профессиональную подготовку в этом виде спорта, какие личностные качества имеют первостепенное значение, какие компоненты индивидуального стиля деятельности спортсмена-рукоборца важны, как в контексте перечисленных детерминант спортивной

деятельности проводить подготовку спортсмена на разных этапах соревновательной и тренировочной практики. Все перечисленное определяет правомерность постановки проблемы исследования способов саморегуляции у спортсменов в армреслинге. Конкретизируем аспекты этой проблемы.

Руководитель специализации «Психология спорта и физической активности» Санкт-Петербургского государственного университета Александра Евгеньевна Ловягина выделяет теоретические, методические и организационные проблемы психологического сопровождения спортсмена, связывая их со спортивно-важными качествами спортсмена, индивидуальным стилем спортивной деятельности, ролью психического состояния на тренировке, в предсоревновательный период и на самом соревновании. Проблемы, по ее мнению, определяются недостаточностью теоретических знаний, отсутствием стандартизированных методов для спорта, недостаточной подготовленностью кадров. Данным автором систематизированы характеристики индивидуального стиля деятельности, который включает: 1) индивидуальную стратегию целей занятий спортом 2) индивидуальный стиль операций 3) индивидуальный стиль решения основной двигательной задачи [3]. Эти характеристики крайне важны в армреслинге, как спорте с очень быстрым поединком, наличием серии поединков за одно соревнование, высоким мышечным и волевым усилием в поединке, высокими интенсивностью и напряжением соревновательного периода, и как следствие, переживанием этого напряжения в предсоревновательный период, но информации по характеристикам индивидуального стиля деятельности и формирования его в армреслинге нет. Не определены и не стандартизированы такие составляющие индивидуального стиля деятельности спортсмена, как длительность и интенсивность разминки, подготовительных и основных действий, частота контрольных операций; соотношение атакующих и защитных действий в армреслинге. Отсутствуют описания для спортсмена-рукоборца скорости реагирования, темпа движений; точности воспроизведения заданных параметров времени, амплитуды и интенсивности; стабильность быстроты, силы и точности, тремора, асимметрии, двигательных установок и автоматизмов. Эти данные могут определять методические аспекты подготовки рукоборцев, что определяет практическую значимость их получения и использования в психологическом сопровождении спортивной деятельности.

Традиционно в психологии спорта описываются гетерорегуляционные (могут быть реализованы в обычном состоянии бодрствования или в измененном состоянии сознания – гипноз); ауторегуляционные (это методы саморегуляции) методы психической регуляции состояния спортсмена. К методам психической саморегуляции относят спортсменов аутогенную тренировку, психорегулирующую тренировку, психомышечную и идеомоторную тренировки [2]. Перечисленные выше особенности армреслинга, определяемые особенностями протекания соревнования и овладением техникой этого вида спорта, на первый план выводят мобилизующие и технические аспекты, которыми обладает идеомоторная тренировка. Получение методики ее проведения для рукоборцев является важным методическим аспектом в психологическом сопровождении армреслинга.

Дискуссионными на сегодня выступают мнения о роли состояния спортсмена, в том числе стресса, в успешности его результатов на соревновании [3]. Не описано о роли мобилизующей или демобилизующей стресса в индивидуальном стиле деятельности рукоборца на разных этапах спортивной деятельности. Нервно-психическое напряжение спортсменов в предсоревновательный период обуславливают несколько факторов таких как: большой объём нагрузок, взаимоотношения с тренером и командой. Стрессовая реакция спортсмена на соревновательную ситуацию имеет огромное влияние на результативность его спортивной деятельности. Именно поэтому необходимо изучение особенностей и способов совладания со стрессом или его использования его

мобилизующего действия у спортсменов для дальнейших разработок психокоррекционных и психопрофилактических программ. Психическое состояние спортсмена перед соревнованиями тесно взаимосвязано с соревновательной ситуацией, когда спортсмену необходимо выбрать наиболее продуктивное решение и способ поведения для победы. Психологическая готовность позволяет раскрыть в полной мере свои физические, технические и тактические резервы.

Армреслинг является таким видом спорта, где психологическая готовность спортсмена играет важнейшую роль. Оптимальное психическое состояние спортсмена позволяет ему раскрыть потенциал своих ресурсов. В случае деструктивного влияния стресса и тревожности на спортсмена, все его физические преимущества нивелируются неудачным совладанием со стрессовой ситуацией. Для успешной самореализации спортсменов в армрестлинге необходима разработка программы саморегуляции психического состояния спортсмена в предсоревновательный период. «Необходимо формирование у спортсменов положительных качеств, способных помочь справиться им со стрессовой ситуацией. Такими качествами могут выступать психическая устойчивость, эмоциональная стабильность, высокий уровень волевой саморегуляции, использование успешных копинг-стратегий» [4, с. 388].

В условиях нервно-психического напряжения спортсмена в предсоревновательный период организм человека активизирует максимальное количество систем саморегуляции для поддержания гомеостаза. За адаптацию организма к изменяющимся стрессовым условиям и подготовке к работе в предсоревновательный период отвечает автономная нервная система. В настоящее время существует множество исследований описывающих индивидуально-типологические особенности, влияющие на работу автономной нервной системы в состоянии покоя, однако исследований подобных взаимосвязей в состоянии стресса и тревоги недостаточно.

Наиболее распространенные факторы стресса, влияющие на результативность спортивной деятельности можно распределить на две группы: предсоревновательные и соревновательные. К предсоревновательным стрессогенным факторам относятся: 1) предыдущие неуспешные спортивные результаты; 2) позиция фаворита; 3) спортивный перфекционизм или повышенные требования; 4) навязчивые мысли об обязательном выполнении поставленной цели. Эти факторы опосредуют значимость организации и разработки психологических программ подготовки и саморегуляции психического состояния спортсменов к соревнованиям. Цель такой психологической программы заключается в приобретении спортсменом знаний, умений и навыков саморегуляции своего психического состояния, с помощью которой он будет способен максимально реализовать свои ресурсы и потенциал, проявить физическую и психологическую готовность, добиться максимального результата спортивной деятельности. Данная программа станет решающим фактором в совладании спортсмена со стрессовыми предсоревновательными ситуациями, которые имеют деструктивное влияние на результативность спортсмена. Реализация программы должна проводиться в комплексе с общей психологической подготовкой спортсмена со специалистом. К задачам данной подготовки стоит отнести: «1. определение и осознание характерных особенностей влияния предстоящих соревнований на спортсмена; 2. подготовку в адаптации спортсмена к предстоящим условиям; 3. формирование установки на успех и стремления к победе; 4. формирование психологической готовности к максимальным волевым усилиям» [1, с. 203].

В заключении, можно выделить три аспекта проблемы исследования способов саморегуляции психического состояния спортсменов в армреслинге. Во-первых, это описание индивидуального стиля деятельности рукоборца и способов его формирования в психологическом сопровождении в спорте. Во-вторых, это выявление возможностей и

методики применения идеомоторной тренировки в армреслинге. В-третьих, определением роли идеомоторной тренировки и стрессогенности армреслера на разных этапах спортивной деятельности в успешности достижения победы. Перечисленные аспекты актуальны, содержат как теоретическую новизну, так и практическое, методическое значение.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Григорьева И.В. Психологическая подготовка спортсмена / И.В. Григорьева, Е.Г. Волкова, Е.Н. Петров, М.В. Парфёнов // Актуальные направления науч. исслед. XXI века: теория и практика. 2014. Т. 2, № 1 (6). С. 201–204.
2. Зайцев АА. Способы саморегуляции психического состояния спортсменов / А.А. Зайцев, Н.Г. Авдеева, Е.В. Жупанова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2012. № 4 (22). С. 78-85.
3. Ловягина А.Е. Теоретические и прикладные проблемы психологического сопровождения спортсмена / А.Е. Ловягина // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16. Психология. Педагогика. 2013. № 1. С. 29-39.
4. Раднагуруев Б. Особенности психологической подготовки борцов вольного стиля к соревновательной деятельности // Человек в мире спорта: Новые идеи, технологии, перспективы : Тез. докл. Междунар. конгр. М., 1998. Т. 2. С. 388-389.

#### **PROBLEMS OF RESEARCHING THE METHODS OF SELF-REGULATION OF THE MENTAL STATE OF ATHLETES IN ARMRESLING**

© 2020

*I.I. Borodina*, teacher

*Vernadsky Crimean Federal University, Simferopol (Russia), inna.polina@mail.ru*

*V.O. Shelival'nik*, student

*Vernadsky Crimean Federal University, Simferopol (Russia), nika.shelivalnik@mail.ru*

УДК 372.881.1

#### **ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ МУЛЬТИМЕДИА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ БУДУЩИХ ПРОФЕССИОНАЛОВ**

© 2020

**О.А. Бурукина**, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков  
ФМОиЗР ИАИ

*ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет»,  
Москва (Россия), obur@mail.ru*

Информационно-коммуникационные технологии, кардинальным образом изменившие глобальную экономику и все ее составляющие, включая национальные системы образования, стали основой специфических характеристик целого поколения – поколения Z, получившего название «цифровое поколение» [1].

Цифровое поколение определяется как новая группа обучающихся, которые « всю свою жизнь провели в окружении компьютеров, видеоигр, цифровых музыкальных плееров, видеокамер, сотовых телефонов и всех других “гаджетов” и инструментов эпохи цифровых технологий» [2, с. 1]. Жизнь в окружении цифровой культуры неизбежно влияет на то, как молодые люди учатся.

Во-первых, Интернет, а затем и мобильный телефон внесли значительный вклад в изменение способов взаимодействия и самовыражения молодежи. Новое поколение обучающихся предпочитает быстро получать информацию, полагаясь на



коммуникационные технологии, а также одновременно выполнять несколько задач [3]. Обучающиеся нового типа плохо переносят лекции и предпочитают активное, а не пассивное обучение, что приводит к изменению педагогической модели «от подхода, ориентированного на учителя, основанного на обучении, к модели, ориентированной на обучающихся, основанной на сотрудничестве» [1, с. 11].

Цель данной статьи – представить возможности обучения, расширенные с помощью инновационных технологий, в т. ч. мультимедийных, в обучении иностранным языкам студентов неязыковых вузов. Особый акцент сделан на возможностях, предоставляемых мультимедийными технологиями, и в первую очередь возможности создания успешной творческой среды обучения. Методы, положенные в основу пилотного исследования, включают в себя метод наблюдения и метод эксперимента, а также кейс-анализ и саморефлексию. Примеры и выводы, представленные в статье, могут быть полезны как преподавателям иностранных языков, так и всем преподавателям вузов, стремящихся расширить свои возможности и повысить эффективность изучения своих дисциплин.

**Цифровая среда и антропоцентрическая парадигма.** Новые информационные технологии, получившие бурное развитие в конце прошлого века, привели не только к появлению новых способов обработки, передачи и хранения информации, но и способствовали появлению нового вида обучающей среды – цифровой, – развивающей собственные законы общения и личностного и профессионального развития в ней, интерактивной (т. е. способной взаимодействовать со всеми другими реальностями как онтологически независимой от них), способствующей погружению (человек может естественным или искусственным образом погрузиться в ту или иную виртуальную реальность) и понимаемой нами как символической реальности, созданной на основе компьютерных и некомпьютерных технологий и реализующей принцип обратной связи.

Активно развивающаяся на протяжении полувека антропоцентрическая парадигма интерпретирует мир с точки зрения человеческих ценностей, а также личного и общественного опыта [4].

Антропоцентрическая парадигма в первую очередь охватывает такие вопросы, как язык и разум, особенности овладения языком и метафорическую природу человеческого разума. Антропоцентризм исследуется через призму функционально-когнитивного подхода. Функционально-когнитивный подход понимается как часть целостной антропоцентрической парадигмы, в которой язык исследуется как естественный биологический феномен, связанный с адаптивными функциями человека как целостного живого организма. Новая парадигма порождает новые эпистемологии и новые формы научного сотрудничества. На этом основании нейробиология, квантовая физика и биология вовлекаются сегодня в обработку языковых данных, влияя на направление и цели лингвистических исследований [5].

Современная лингвистическая парадигма, сформировавшаяся в рамках антропоцентрической парадигмы, по своему концептуальному и гносеологическому содержанию представляет собой многосубъектную систему направлений, объединенных единой методологической доминантой антропоцентризма. Приоритет антропоцентрической проекции в описании естественного человеческого языка обусловлен диалектическим процессом накопления языковых знаний, что предопределило качественно новое понимание онтологии изучаемого объекта [6].

Одним из наиболее значимых направлений современной лингвистики стало изучение языковой личности. В рамках антропоцентрической парадигмы интерес к личному аспекту изучения языка значительно возрос не только в лингвистике, но и во всех дисциплинах, так или иначе связанных с языком, таких как психология, философия, лингвистическая дидактика. «Языковая личность» – это то ядро, определяющее понятие, вокруг которого

разворачивается обсуждение наиболее интересных проблем, в том числе проблемы овладения иностранным языком [4].

**Профессионализм в цифровой среде.** Цифровая образовательная среда предлагает новые возможности для обучения иностранным языкам, в том числе в рамках вузовских учебных программ. Одним из наиболее перспективных вариантов развития цифровой образовательной среды является, на наш взгляд, модульная цифровая обучающая среда, состоящая, по определению, из множества компонентов, которые обучающиеся и преподаватели могут использовать по мере необходимости. Некоторые компоненты доступны всем студентам и преподавателям вуза, другие требуют авторизации. Компоненты также должны быть взаимозаменяемыми и расширяемыми, чтобы среду обучения всегда можно было адаптировать к последним достижениям в области образования и технологическим инновациям [7].

Вслед за Дж. К. Своффар, мы используем термин «компонент» для обозначения конкретных функциональных элементов, которые можно применять для построения цифровой среды обучения [8]. Примером многосоставного компонента можно считать систему управления обучением (LMS), интегрированную в цифровую образовательную среду НИУ ВШЭ, объединяет такие компоненты, как общение, сотрудничество, представление и оценка заданий. Однако некоторые компоненты являются односоставными. Примером компонента, состоящего из одной части, являются платформы и программы проверки на плагиат, относящиеся исключительно к категории «Подача и оценка заданий».

Цифровые видеофайлы и другие мультимедийные возможности, такие как виртуальная реальность, 3D-печать и т.д., играют все более важную роль в образовании. Видеоканалы позволяют посещать лекции удаленно в режиме реального времени или оффлайн. Сами студенты также получают возможность создавать видеоматериалы для выполнения своих заданий или для демонстрации своего прогресса в обучении. Этот компонент также является многосоставным и должен включать функции управления, записи и воспроизведения мультимедийных ресурсов.

*Бесплатные приложения.* Студенты и преподаватели сегодня получили возможность использовать социальные сети, программное обеспечение и приложения в процессе обучения, включая приложения, предоставляемые им вузами, а также приложения, которые они создают сами. Вузы могут использовать приложения, создаваемые обучающимися в рамках учебных курсов, облегчая постоянное добавление новых, наиболее перспективных инструментов в свою цифровую образовательную среду.

Помимо конкретных программ, платформ и приложений компонентами цифровой образовательной среды, без которых невозможно обеспечить качественный учебный процесс и без которых невозможно развитие современного профессионала, являются организационно-коммуникативные составляющие, обеспечивающие взаимодействие между преподавателями и обучающимися и обучающихся между собой [7].

*Коммуникация* является неотъемлемой частью всех типов образования и включает в себя отправку сообщений и информации, а также диалог и полилог. В настоящих условиях, особенно в условиях дистанционного образования преподавателям необходимо иметь возможность связываться с целыми группами обучающихся одновременно. Также должна обеспечиваться возможность общаться со студентами, коллегами и другими партнерами один на один. Студенты должны иметь возможность связываться с преподавателями, научными руководителями, однокурсниками и другими партнерами. Точно так же кафедры, факультеты и учреждения нуждаются в реализации возможности своевременно отправлять информацию студентам, студенческим группам и преподавателям [там же].

*Сотрудничество* в образовании приобретает растущее значение, поскольку оно обогащает и способствует большей глубине обучения. Цифровая образовательная среда

должна предлагать достаточно возможностей для облегчения сотрудничества всех видов. Совокупность примеров включает в себя межведомственное сотрудничество, удаленную работу с документами, взаимное предоставление и оценку обратной связи, а также совместное обнаружение и использование контента за пределами вузов. Совместное обучение в рамках МООК и других обучающих сообществ также стало возможным, но требует эффективного группового управления.

*Организация обучения.* Компонент «организация обучения» (или «управление обучением») предназначен для обеспечения того, чтобы обучающиеся получали легкий доступ к конкретному учебному контенту и приложениям, необходимым им для учебы. Этот компонент включает в себя такие функции, как распределение студентов по группам, запись студентов на учебные курсы и организацию управления доступом. Организация обучения – ключевой аспект систем управления обучением.

*Разработка, управление и обмен учебными материалами.* Невозможно обеспечить образование без учебных ресурсов, которые могут состоять из текстов, изображений, тестов, аудио- и видеоматериалов. Этот компонент выполняет функции разработки, управления и распространения учебных материалов.

*Сопровождение учебного процесса.* Поддержка учебного процесса основывается на инструментах, используемых для мониторинга успеваемости обучающихся и предоставления им целевой обратной связи для поддержки учебного процесса. Интервью со студентами относительно среды обучения следующего поколения, проведенные зарубежными коллегами (M. de Wit & H. van Dompseleer, 2017), показали, что студентов слишком часто оценивают по конечным результатам и недостаточно – по учебному процессу. Этот подход может быть особенно контрпродуктивным, когда дело доходит до групповых заданий, выполняемых обучающимися совместно с другими студентами, когда может возникнуть соблазн разделить работу на части, чтобы каждый обучающийся выполнял лишь конкретную задачу, используя свои сильные стороны. Но такой подход в конечном итоге уменьшает возможности для обучения [9].

Многие учебные заведения работают с цифровыми портфолио, предназначенными для содействия обучению студентов путем мониторинга их развития, предоставления отзывов и сбора материалов (часто самими студентами) для демонстрации эффективности учебного процесса. Но этот инструмент также легко подвергается профанации.

*Тестирование.* Цифровое тестирование способно улучшить качество обучения и тестирования в сфере образования. В рамках компонента «тестирование» можно также выделить четыре подкомпонента: среду автора, среду воспроизведения, инструмент анализа и банк учебных данных. Что особенно важно, цифровая образовательная среда должна поддерживать различные методы тестирования.

Компонент тестирования должен быть настроен таким образом, чтобы можно было провести различие между итоговым тестированием, то есть тестами, приводящими к формальной оценке, и формирующим тестированием, касающимся сбора информации об успеваемости учащихся с целью последующей корректировки их учебного процесса.

**Овладение иностранными языками в антропоцентрической парадигме.** Цифровые технологии повлияли на способы овладения иностранными языками будущими профессионалами.

Так, двадцать лет назад уровень владения языком часто измерялся заранее определенным лингвистическим продуктом. При обучении основное внимание уделялось лексике и грамматике, используемым в соответствии с принятыми языковыми нормами. Сегодня все чаще овладение языком будущей профессии рассматривается как процесс, ориентированный на обучающегося, что является результатом интегрированных процессов восприятия и производства, которые являются результатом не только сформированных лингвистических, но и экстралингвистических компетенций.

В результате произошел радикальный сдвиг в перспективе, сдвиг, который привел к появлению новых целей и методов обучения иностранным языкам в Европе и США за относительно короткий период времени. Этот сдвиг в нашем мышлении изменил роль исследований и, следовательно, их значение для обучения иностранным языкам взрослых обучающихся, в т. ч. студентов вузов [10].

Утверждение о смене парадигмы может показаться преувеличением, но вряд ли будет преувеличением сказать, что преподаватели иностранных языков испытали кардинальное переосмысление своего предмета, задач и целей обучения. Тем не менее, хотя переосмысление является радикальным, его последствия пока неясны. Томас Кун отмечает, что во времена серьезных изменений в доминирующей мысли традиционные модели продолжают действовать одновременно с новыми [11].

Теорию, которая лежит в основе изучения языка, можно объяснить либо с точки зрения языка, либо с точки зрения обучающегося. Однако мы с уверенностью можем утверждать, что любое разделение между ними искусственно и произвольно, с точки зрения практических целей и результатов обучения.

В первой половине XX в. в соответствии с концепцией Ф. де Соссюра, языковым стандартом был язык, языковая норма речевого сообщества, его грамматически совершенные предложения [8], тогда как сегодня стандартом является прагматически обусловленная коммуникация, языковые выражения, соответствующие коммуникативным целям конкретного речевого сообщества, включая прагматику ситуативного контекста.

До появления компьютерных технологий исследовательские данные представляли собой то, что обучающиеся создавали устно или письменно. Не существовало ни моделей искусственного интеллекта, ни многомерных статистических показателей. Поскольку за мышлением нельзя было наблюдать, понимание обучающегося было известно как «пассивная деятельность». Поскольку процессы обучения не были очевидны, не было возможности оценить их существование. Обучающиеся воспринимались как «чистый лист» – *tabula rasa*, на котором нужно было написать соответствующую инструкцию.

Исследование языка в старой парадигме игнорировало познание и мотивацию обучающегося. Поскольку язык в голове обучающегося был недоступен для наблюдения, намерения говорящего тоже долгое время оставались не исследованными. Исследователям и преподавателям оставалось сосредоточиться лишь на внешних проявлениях языка и на соблюдении точности, определяемой языковой нормой. Язык, изучавшийся в парадигме 1950-1960-х гг., имел единую реальность, управляемую правилами языка или стандартов речи в абстрактной форме. Поскольку доминирующей лингвистической теорией был структурализм, в процессе овладения языком обучающиеся открывали скобки, заполняли промежутки или выполняли иные трудоемкие, но малоэффективные упражнения по шаблону.

Новые отношения между познанием и языком привели к совершенно новым способам исследования языка. Вместо того чтобы как их предшественники сосредотачиваться на языке как таковом, современные исследователи изучают созданный человеком языковой продукт как результат когнитивного процесса.

В психолингвистике до 1960-х гг. вопрос о различиях между обучением детей и взрослых почти не рассматривался. Бихевиористика считала изучение языка взрослыми очень похожим на изучение языка детьми. Сдвиг парадигмы в сторону познания обучающегося меняет статус взрослого, изучающего иностранный язык. В то время как более ранние исследования обращали внимание только на правильность на уровне предложения, расширение фокуса с уровня предложений на прагматически обусловленный дискурс позволило включить понимание сложных идей и особенностей дискурса, связывающих эти идеи в более длинных текстах. В этом заключается одно из преимуществ антропоцентрической парадигмы, обусловившей «Лингвистический

поворот» (the Linguistic Turn), поскольку новая парадигма способствует разработке новых лингводидактических подходов и учебных материалов, позволяющих взрослым обучающимся усвоить относительно сложные идеи и язык, их обслуживающий. Недостатки в изучении формальных функций компенсируются преимуществами концептуализации [8].

Как только обучающийся стал центром исследования, эффекты множества переменных обучающихся, отраженные в двух списках – разный языковой фон, разные уровни зрелости или разные мотивации – стали восприниматься как особенности значимые компоненты разнообразных лингводидактических подходов.

Межъязыковое исследование иллюстрирует переход от сравнительного анализа успеваемости обучающихся, измеряемой по норме правильности, к анализу их успеваемости как совокупности этапов обучения [12]. В частности, исследование восприятия ошибок обучающихся концентрируется на степени, в которой различные проблемы поверхностной грамматики мешают пониманию сообщения, а не на оценке всех ошибок как равных. С акцентом на восприятие языка обучающимся, а не языка как такового, акцент исследования смещается с того, что изучается, на то, как происходит процесс изучения: на стратегии, используемые обучающиеся, чтобы интегрировать в свою личную учебную траекторию, а в последующем и в свою профессиональную деятельность аутентичные материалы и коммуникативные ситуации.

Помимо очевидных когнитивных преимуществ для студентов, по мнению М.А. Барнетта (1988), использование новых стратегий в рамках антропоцентрической парадигмы повышает мотивацию и уверенность студентов в учебном процессе и предстоящей профессиональной деятельности [13].

**Обучение иностранным языкам в цифровой среде.** В настоящее время в образовании происходят кардинальные изменения, которые включают разработку новых образовательных политик и на их основе новых учебных программ, таких как (а) двуязычные образовательные программы, (б) Болонский процесс с акцентом на гибкие траектории и более автономные форматы обучения и (с) систематическая оценка студентов и результатов обучения. Эти изменения в образовательной ситуации требуют изменения того, как мы учимся, думаем и ведем себя, а в плане преподавательской деятельности – того, как мы думаем, оцениваем и преподаем.

Как верно указывают А. Пареха-Лора, П. Родригес-Аранкон и К. Кайе-Мартинес, вследствие произошедших изменений появилось несколько новых сценариев и сред для преподавания и обучения, таких как смешанное обучение, электронное обучение, повсеместное обучение и случайное обучение. Все эти новые подходы ориентированы на обучающихся и предназначены для адаптации к их потребностям и ограничениям [14].

Создается впечатление, что самый простой способ реализовать эти новые подходы – применить информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) к преподаванию и / или обучению. Это основное предположение, лежащее в основе исследований в таких важных областях преподавания и изучения языков, как изучение языка с помощью компьютера (Computer Assisted Language Learning / CALL) и изучение языка с помощью мобильных устройств (Mobile Assisted Language Learning / MALL), а также контентно-языковое интегрированное обучение (*Content and Language Integrated Learning* – CLIL) и обучение с применением языковых массовых открытых языковых онлайн-курсов (*Massive open online courses* – LMOOC).

Таким образом, ряд исследователей полагают, что самый простой способ двигаться вперед и адаптироваться к этому новому сценарию образования – применять ИКТ в преподавании и/или обучении. Однако возникает вопрос: каковы реальные преимущества применения новых технологий для преподавания и/или обучения? Действительно ли они применимы к преподаванию и изучению языков? Являются ли CALL, MALL, CLIL,

ЛМООС и т.д. такими же эффективными, как традиционные модели преподавания и/или изучения языка? Действительно ли они помогают изучающим язык? [там же].

Действительно, новые подходы к обучению позволяют преодолевать расстояние, время и возрастные барьеры. Эти новые подходы предоставляют широкие возможности для обучения вне класса, а также для более разнообразного и глубокого обучения. Эти возможности (а) включают онлайн-взаимодействие между обучающимися и учителями, а также между обучающимися и другими обучающимися, и (б) показывают, что электронное обучение больше не связано только с дистанционным обучением, но связано также с использованием соответствующих технологий. Таким образом, электронное обучение является важной частью набора подходов, которые направлены на предоставление наилучших и наиболее подходящих способов поддержки вовлеченности и достижений учащихся.

Электронное обучение требует глубоких изменений как в роли обучающегося, так и в роли учителя. С одной стороны, роль учителей переходит от «генератора» и/или медиатора знаний к наставнику в процессе обучения. Точно так же они приобретают базовое значение как разработчики стратегий и материалов обучения, создавая для этого благоприятные условия. С другой стороны, обучающиеся направляют свой собственный процесс обучения, полагаясь на учителей и одноклассников в достижении своих целей.

Однако для успешного обучения требуется выполнение ряда условий. Ключевыми факторами являются мотивация студентов, их уровень ответственности и самостоятельности. Более того, важными компонентами являются качественные характеристики цифровых материалов и разработка контекстов и соответствующих методологий для реализации целей обучения, а также надлежащее и эффективное обучение студентов. Существует множество видов электронного обучения, которые варьируются, например, от использования коротких цифровых видео в классе до программирования онлайн-курса в сети Интернет.

По нашему мнению, одним из эффективных форматов, позволяющих одновременно овладевать иностранным языком и совершенствоваться в профессиональной сфере, является обучение в учебной среде CLIL, цель которой – преподавание предметов учебной программы с использованием иностранного языка в качестве языка обучения с применением ИКТ и цифровых материалов. Этот формат способствует развитию межкультурной коммуникативной компетенции, компьютерной грамотности и навыков непрерывного обучения, а также формирует основы многопрофильного обучения и позитивного отношения (принятия) к другим языкам и другому образу жизни.

Целостный подход к обучению не лишен проблем, поскольку для его быстрого развития требуются материалы, предназначенные для этой цели, а не просто переводимые с родного языка на иностранный. К сожалению, учителя нередко сталкиваются с трудноразрешимой проблемой создания собственных заданий для эффективного проведения своих занятий и достижения намеченных целей обучения.

Обучение в новом формате требует изменения всех компонентов учебного процесса. Успех большинства упомянутых выше подходов к изучению языка (в т. ч. дистанционного обучения, обучения на протяжении всей жизни, автономного обучения, смешанного обучения и повсеместного обучения) требует определения удобных и эффективных способов тестирования и оценки улучшения знаний изучающих иностранный язык и развития навыков самооценки. С одной стороны, как верно указывают Г. Лаборда и М. Ройо (2016), использование компьютеризированного языкового тестирования становится актуальным в сценариях массового обучения, где «онлайн-тестирование завоевывает популярность, в т. ч. как вспомогательный способ обучения иностранным языкам благодаря своей низкой стоимости» [15, с. 283].

Но значительно более значимым компонентом самообучения, по нашему мнению, являются навыки самооценки, помогающие (а) поддерживать мотивацию обучающихся и (б) обеспечивать систему обучения постоянно обновляемой информацией для дальнейшего руководства и/или обучения процессу обучения, предлагая необходимые корректировки.

**Инновационные технологии мультимедиа в обучении иностранным языкам будущих профессионалов.** В настоящее время все большее количество университетов по всему миру предлагают модули или полные программы обучения, реализуемые на иностранном языке, чаще всего на английском. В частности, в Европе это является прямым следствием формирования Европейского пространства высшего образования (ЕПВО). В одних странах, таких как Германия и Швеция, существует традиция обучения на английском языке по программам высшего образования, некоторые другие страны, такие как Франция или Испания, лишь сравнительно недавно начали демонстрировать интерес к программам CLIL [16].

Таким образом, расширяющееся принятие английского языка в качестве средства обучения (EMI) подтвердило статус английского языка как языка более глобального образования, основанного на возросшей конкуренции между учебными заведениями и выпускниками вузов [17, 18].

Однако обучение профессии на иностранном языке по-прежнему чревато серьезными проблемами. Так, преподаватели часто жалуются на проблему преподавания контента своих дисциплин на иностранном языке, особенно на необходимость решения возникающих при этом «языковых проблем» [19]

Переключение кода между родным и иностранным языком не происходит автоматически ни для преподавателя, ни для обучающихся (исключение составляют лишь те, кому повезло быть естественными билингвами), и студенты со своим «школьным английским» часто демонстрируют «недостаток компетенции» по сравнению с академическим английским, требующимся в университетской образовательной среде [20, с. 284].

Кроме того, многие преподаватели жалуются на необходимость упрощения содержания, чтобы оно стало понятным для всех студентов [21]. По мнению отдельных преподавателей и административных сотрудников, обучение на английском языке также «ограничивает» (а проще говоря, снижает – прим. О.Б.) итоговую успеваемость обучающихся [22, с. 210], и рекомендуют упростить всю программу, и, таким образом, сделать её неконкурентоспособной в условиях более жесткой, более глобализированной конкуренции. Таким образом, анализ представленных положений позволил выявить общее для всех исследователей стремление анализировать особенности учебного процесса и результатов обучения и обозначил проблему интеграция в учебный процесс языковых ресурсов в цифровой среде.

Цифровой языковой ресурс можно определить как компонент цифровой образовательной среды, который моделирует, обрабатывает и/или управляет естественным языком или языками, или лингвистическими метаданными и/или явлениями. Типичными и хорошо известными примерами языковых ресурсов являются лингвистические корпуса, цифровые словари и цифровые лексиконы, а также инструменты для управления и обработки языков в целом или указанных и других языковых ресурсов (например, приложения для изучения иностранных языков или инструменты компьютерного перевода). Вычислительная, или цифровая лингвистика уже стала консолидированной областью исследований и разработок цифровых ресурсов для изучения иностранных языков с хорошо известными приложениями, такими как машинный перевод, распознавание и генерация речи, а также поиск и извлечение информации.

Однако совокупность ИКТ, широко используемых в учебных целях в российских и зарубежных школах и университетах, включает преимущественно в себя аудиофайлы, видеофайлы, мультимедиа, игры, браузеры для поиска в Интернете, Microsoft Word и Microsoft Power Point, интерактивные доски.

Наиболее часто используемые ИКТ-инструменты – это, в основном, традиционные программы и аудио- и видеофайлы, загруженные из Интернета. Такое использование CALL для обучения, по-видимому, связано с традиционной передачей знаний, основанной на соответствующих методиках обучения.

Технологии и программы, используемые преимущественно для организационных целей, – это Microsoft Office, включая Microsoft Word, Интернет-браузеры для поиска в Интернете, аудиофайлы, видеофайлы, мультимедиа, Microsoft Power Point и Excel, игры, интерактивные доски, виртуальные обучающие платформы и блоги, а также мессенджеры типа WhatsApp, Viber и Telegram.

Таким образом, основываясь на общем положительном (по большей части) влиянии ИКТ на обучение и оценку достижений обучающихся мы выявили два основных фактора, обуславливающих дальнейшее развитие цифровой образовательной среды для профессионального развития обучающихся, в том числе их профессионализации в иностранных языках и посредством иностранных языков. С одной стороны, это принципиальное влияние на учебный процесс ИКТ как совокупности инструментов, открывающих дополнительные возможности для реализации целей обучения, намеченных преподавателями и обучающимися, поскольку они обеспечивают обучающимся большее количество источников информации и большую доступность разнообразных учебных ресурсов в вузе и дома в любой момент времени. С другой стороны, преимущества ИКТ обусловлены способностью вузов и других образовательных центров изменять свои методы обучения с тем, чтобы усилия преподавателей и ИКТ дополняли друг друга.

Хотя сегодня ИКТ принимают на себя роль ведущих обучающих инструментов в цифровой образовательной среде, многие преподаватели по-прежнему склонны ограничиваться компьютерами и цифровыми материалами, не стремясь сделать компьютер своим союзником, чтобы мотивировать обучающихся и освободить себя от бумажных книг и учебников [23]. Учителя, которые создают свои собственные цифровые материалы и ищут новые источники информации помимо цифровых учебников, чаще создают увлекательные проекты, в которых обучающиеся получают возможность более эффективно изучать то, что они ожидают от учебной программы с использованием имеющихся в их распоряжении технологий. Для того чтобы инновации стали более привлекательными, необходимо сотрудничество, иначе инновационные проекты умирают в стенах конкретных классов и учебных групп, и преподаватели, лишённые поддержки администрации, коллег и обучающихся, теряют стремление становиться новаторами и вносить свой вклад в общее дело развития цифровой образовательной среды. В этом смысле обязанности по профессиональному развитию, мотивации и всесторонней поддержке преподавателей должны стать первостепенной обязанностью администрации, поскольку преподаватели и преподаватели-исследователи – основа интеллектуального капитала любого вуза.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Tapscott, D. (2009). *Grown up digital: how the Net generation is changing your world*. New York: McGraw-Hill.
2. Prensky, M.E. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the Horizon*, 9(5), 1–6.
3. Oblinger, D.G. & Oblinger, J. (2005). *Educating the Net neneration*. EDUCAUSE Online book. Accessed on 12.12.2020. Retrieved from <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/pub7101.pdf>.



4. Terauchi, Hajime et al. (2019). *Towards a New Paradigm for English Language Teaching English for Specific Purposes in Asia and Beyond*. Eds. By Terauchi, Hajime; Noguchi, Judy and Tajino, Akira. Published by Routledge, Taylor & Francis Group. 226 p.
5. Tyurkan (Belichenko), Elena (2015). *Holistic Linguistics: Anthropocentric Foundations and the Functional-Cognitive Paradigm*. *Prague Journal of English Studies*, Vol. 4, No. 1: 125-156.
6. Golubtsov, S., Zelenskaya, V., Luchinskaya, E., Kanon, I., Karabulatova, I., & Kalkeeva, K. (2019). *Changing the functions of language in the modern linguistic paradigm: Influence of virtual discourse*. *Amazonia Investiga*, 8(22), 665–672.
7. Lodge, J. M., Kennedy, G. & Lockyer, L. (2020). *Digital learning environments, the science of learning and the relationship between the teacher and the learner*. In A. Carroll, R. Cunnington & A. Nugent (eds.) *Learning under the lens: Applying findings from the science of learning to the classroom*. Abingdon, UK: CRC Press.
8. Swaffar, Janet K. (1989). *Competing Paradigms in Adult Language Acquisition*. *The Modern Language Learning Journal*, Vol.73, No, 3 (Autumn 1989): 301–314.
9. de Wit, Marieke and van Dompsele, Herman (2017). *How to create a digital learning environment consisting of various components and acting as a whole?* Accessed on 10.12.2020. Retrieved from [https://www.eunis.org/download/2017/EUNIS\\_2017\\_paper\\_16.pdf](https://www.eunis.org/download/2017/EUNIS_2017_paper_16.pdf).
10. Jaumont, Fabrice & Stein-Smith, Kathleen (2019). *The Gift of Languages: Paradigm Shift in U.S. Foreign Language Education (Bilingual Revolution)*. Tbr Books, 150 p.
11. Marx, Werner & Bornmann, Lutz (2010). *How accurately does Thomas Kuhn’s model of paradigm change describe the transition from the static view of the universe to the big bang theory in cosmology? A historical reconstruction and citation analysis*. *Scientometrics* (2010) 84:441–464.
12. Gass, S., & Selinker, L. (2008). *Second language acquisition: an introductory course*. New York, NY: Routledge.
13. Barnett, M.A. (1988). *Teaching Reading in a Foreign Language*. ERIC Digest.
14. Pareja-Lora, A., Rodríguez-Arancón, P., & Calle-Martínez, C. (2016). *Applying information and communication technologies to language teaching and research: an overview*. In A. Pareja-Lora, C. Calle-Martínez, & P. Rodríguez-Arancón (Eds), *New perspectives on teaching and working with languages in the digital era*: pp. 1–22.
15. García Laborda, J., & Magal Royo, T. (2016). *Using tablet PC’s for the final test of Baccalaureate*. In A. Pareja-Lora, C. Calle-Martínez, & P. Rodríguez-Arancón (Eds), *New perspectives on teaching and working with languages in the digital era* (pp. 283–292).
16. Wächter, B., & Maiworm, F. (2008). *English-taught programmes in European higher education. The picture in 2007*. Bonn: Lemmens, ACA Papers on International Cooperation in Education.
17. Doiz, A., Lasagabaster, D., & Sierra, J. M. (2011). *Internationalisation, multilingualism and EMI*. *World Englishes*, 30(3), 345–359.
18. Smit, U., & Dafouz, E. (2012). *Integrating content and language in higher education. An introduction to English-medium policies, conceptual issues and research practices across Europe*. *AILA Review*, 25(1): 1–12.
19. Airey, J. (2013). *“I don’t teach language.” The linguistic attitudes of physics lecturers in Sweden*. *AILA Review*, 25(1), 64–79.
20. Erling, E., & Hilgendorf, S. (2006). *Language policies in the context of German higher education*. *Language Policy*, 5(3), 267–293.
21. Costa, F., & Coleman, J. A. (2010). *Integrating content and language in higher education in Italy: ongoing research*. *International CLIL Research Journal*, 1(3), 19–29.

22. Clegg, J. (2001). Towards successful English-medium education in Southern Africa. In D. Marsh, A. Ontero, & Tautiko Shikongo (Eds.), *Enhancing English-medium education in Namibia*: pp. 11–13.

23. Vázquez Calvo, B, & Cassany, D. (2016). Language learning actions in two 1x1 secondary schools in Catalonia: the case of online language resources. In A. Pareja-Lora, C. Calle-Martínez, & P. Rodríguez-Arancón (Eds), *New perspectives on teaching and working with languages in the digital era* (pp. 73–82).

## **INNOVATIVE MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO FUTURE PROFESSIONALS**

© 2020

**O.A. Burukina**, PhD (Philology), Associate Professor  
The department of foreign languages, FIR&RS HAI  
*Russian State University for the Humanities, Moscow (Russia), obur@mail.ru*

УДК 377.5

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

© 2020

**М.А. Виниченко**, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Русского языка, профессионально-речевой и межкультурной коммуникации»  
*ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», Белгород (Россия), vinichenko@bsu.edu.ru*

С момента вхождения России в Болонский процесс все государственные образовательные стандарты подверглись принципиальным изменениям, которые, при их эффективной реализации, должны обеспечить не только реформу содержательных аспектов образования, но и отразиться на качестве самого образования, то есть сделать человека, получившего образование по новым стандартам, более компетентным и самое главное конкурентоспособным, так как данные изменения в системе образования направлены, прежде всего, на расширение возможностей получаемой профессиональной подготовки, потому что вся система современной профессиональной подготовки направлена на интеграция в международное образовательное пространство.

Данные преобразование в образовательной сфере направлены на качество профессиональной подготовки современного специалиста. Для обеспечения доступности для каждого обучающегося международного рынка труда в образовании реализуются ФГОС, которые, по сути, сами и являются одной из систем инновационной перестройки.

В государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 гг. отмечено, что для российской системы профессионального образования на данном этапе остался неразрешенным ряд проблем: сложность приспособления устаревших содержательных и организационных характеристик организаций профессионального образования к новой экономической, социальной и культурной реальности; несоответствие структуры профессионального образования потребностям рынка труда; неконкурентоспособность мастеров производственного обучения в системе среднего профессионального образования на профессиональном рынке труда [16].

Образовательные организации, в связи с изменениями в концепции системы образования РФ, были вынуждены искать новые подходы для реализации требований новых ФГОС. Однако как справедливо в своей работе отмечает Т.Г. Глазырина: «практика преобразований столкнулась с неумением педагогов выполнять профессиональную деятельность в новом формате, то есть осуществлять инновационную деятельность,

обеспечивающую реализацию ФГОС СПО» [16]. Данное утверждение правомерно в отношении всех образовательных организация страны.

Таким образом, проблема реализации инновационных подходов в системе современного образования становится одной из наиболее требующей своего разрешения проблем.

На наш взгляд, остается непонятным, почему система образования, как наиболее развивающаяся и прогрессирующая сфера деятельности человека не в состоянии справиться с поставленной перед ней задачей – применения инновационных подходов к обучению, образованию в целом.

Целью нашего исследования является определение содержательных компонентов инновационной деятельности в системе образования.

В работах В.И. Слободчикова [18], К.Е. Сумнительного [40], Ю.А. Карповой [19] мы обнаружили, что под инновационной деятельностью понимается один из способов сознательного преобразования окружающей действительности, что вполне соответствует определению активности в целом как целенаправленной деятельности, направленной на преобразование окружающего личность мира и обуславливающие изменения в процессе этой активности в самой личности.

То есть инновационная деятельность не является чем-то новым и неожиданно трудоемким по своему содержательному составу, так как представляет собой одну из сторон человеческой активности в целом.

Необходимо отметить, что мы нашли достаточное количество научных идей, разработок и концепций относительно исследования феномена инновационной деятельности. Данной проблемой в свое время занимались такие исследователи, как Л.С. Подымова [40], В.А. Сластенин [40], В.С. Лазарев [21], А.И. Пригожин [34], В.И. Слободчиков [19], А.М. Новиков [32], Ю.А. Карпова [19].

Некоторые исследователи изучают именно отношение субъекта к необходимости реализации инновационных технологий на практике. Это работы таких ученых, как Н. Анисимов [14], С.Р. Яголковский [19], Э. Роджерс [35], В.А. Сарапулов [40], О. Хомерики [42] и др.

В работах В.С. Лазарева [21], М.М. Поташника [19], О.Е. Лебедева [40], П.И. Третьякова [41] и др. представлены исследования организационно-управленческого проектирования и целевых программ развития образования.

Исследования Ф.Ш. Мухаметзяновой [42], Г.И. Ибрагимова [19], Г.П. Скамницкой [39], С.В. Суворова [19] раскрывают работу различных методов в управлении качеством профессионального образования.

Ряд исследователей - В.А. Горбунов [19], И.Г. Голышев [14], Е.Б. Зеленина [14], И.Г. Петраков [40], В.И. Слободчиков [19], К.Е. Сумнительный [40] и др. - утверждает, что инновационные технологии невозможны к применению в случае отсутствия качественной подготовки педагогов к данной деятельности.

В работах В.И. Загвязинского [18], КА. Абульхановой-Славской [1], М.Н. Берулавы [6], Б.С. Гершунского [13], С.А. Гильманова [14], В.П. Бездухова [4], В.В. Краевского [19], В.А. Сластенина [40], Н.Д. Никандрова [31], Ю.Н. Кулюткина [20], П.Г. Щедровицкого [44] и др. процесс непрерывной подготовки специалистов представлен как одна из основных тенденций развития инновационной деятельности в системе современного образования.

В исследованиях В.П. Беспалько [7], К.Ш. Ахиярова [3], В.С. Лазарева [21], Г.К. Селевко [37], И.С. Якиманской [48], О.С. Газмана [10] и др. рассмотрены вопросы необходимости инновационной деятельности, ее значимости для современного образования не только российского, но и мирового в целом, а также представлены

исследования на предмет изучения особенностей и взаимосвязей традиционных и инновационных подходов к образованию.

Всем известна роль социально-экономических и социально-культурных условий для реализации или внедрения тех или иных изменений не только в системе образования, но и жизнедеятельности человека в целом. Наиболее глубоко данная проблема представлена в культурно-исторической теории Л.С. Выготского [9], в принципе детерминизма как закономерной зависимости психических явлений от порождающих его факторов С.Л. Рубинштейна [36], в принципе развития - В.В. Давыдов [17], А.Н. Леонтьев [22], М.И. Лисина [24], А. Маслоу [27], А.С. Мухина [30], А.В. Петровский [33], Б.Д. Эльконин [46], Э. Эриксон [47] и др., в принципе зависимости условий социализации индивида от социо-экономических, социо-культурных характеристик его проживания - А.В. Мудрик [29], К. Линч [23], М. Черноушек [43].

Также теория среды и средового подхода изложена в работах Л.П. Бугевой [8], А.М. Анохина [2], В.А. Кайдалова [19], Н.О. Гафуровой [11], Л.Н. Куликовой [19], Ю.С. Мануйлова [26], Е.А. Михайлычева [28], В.Д. Семенова [38], Н.Е. Щурковой [45], Л.Д. Назаровой [19] и др.

Поэтому, на наш взгляд, закономерными являются исследования региональных образовательных систем на предмет реализации инновационных процессов - А.Ф. Амиров [19], Н.Д. Малахов [25], А.С. Гаязов [12], Э.Ш. Хамитов [42] и др.

Таким образом, проведя теоретический анализ проблемы изучения феномена инновационных технологий, инновационной деятельности и инновационных подходов в образовании, мы можем сделать вывод, что данное явление не является по сути инновационным для нашей системы образования и науки в целом. Смысл самой инновации данного феномена прослеживается именно в условиях ее применения и реализации – в ситуации реформирования системы образования в целом, так как изменилась конечная цель получения образования. Теперь необходимо стать не просто специалистом, а стать конкурентоспособным специалистом на мировом рынке труда, что должно, в свою очередь, соответствовать общемировым стандартам образования профессиональной подготовки в целом.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская К.А. О субъекте психологической деятельности. – М.: Наука, 1973. 288 с.
2. Анохин А.М. Педагогическая среда как условие формирования творческой личности студента педвуза. Текст: дис. канд. пед. наук / А.М. Анохин. Уфа, 1997. 202 с.
3. Ахияров К.Ш. Трудовая социализация школьников. Текст.: избранные педагогические труды / К.Ш. Ахияров. Уфа: Гилем, 2005. 400 с.
4. Бездухов В.П. Моральный выбор студента: теория и практика. Текст: Монография / В.П. Бездухов, Р.Н. Гуртовская. М.: МПСИ, 2007. Кайдалов В.А. Философия и педагогическая теория / В.А. Кайдалов, В.Н. Железняк, В.Р. Имакаев. Пермь: Перм. гос. техн. ун-т, 2005. 272 с.
5. Бережнова Е.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов. Текст: учебник по спец. профилю / Е.В. Бережнова, В.В. Краевский. М.: Изд. центр «Академия», 2005. 124 с.
6. Берулава М.Н. Со стояние и перспективы гуманизации образования. Текст. / М.Н. Берулава // Педагогика. 1996. № 1. С. 9.
7. Беспалько В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). Текст. / В.П. Беспалько. М.: Изд-во Моск. психолого-соц. ин-та; Воронеж: НПО «МОДЭК». 2002. 352 с.
8. Бугева Л.П. Социальная среда и сознание личности. Текст / Л.П. Бугева. М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1968. 268 с.

9. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: АПН РСФСР, 1960. – 340 с.
10. Газман О.С. «Болезнь новизны» в образовании по-русски и по-американски. «Продвинутые школы» потеряли свой приоритет. Текст. / О.С. Газман // Учительская газет. Спецвыпуск № 28-29. С. 73.
11. Гафурова, Н.О. Конструирование среды, развивающей одарённость личности Текст.: автореф. дис. канд. пед. наук / Н.О. Гафурова. -Красноярск, 1996. 20 с.
12. Гаязов А.С. Состояние и тенденции развития современного образования. Текст / А.С. Гаязов // Педагогический журнал Башкортостана.2009. № 5 (24). С. 12-22.
13. Гершунский Б.С. Федеральная программа развития профессионального образования в России. Текст. / Б.С. Гершунский. М.: Высш. шк., 1993. 212 с.
14. Гильманов С.А. Оценка хода инновационных процессов в учебных заведениях. Текст / С.А. Гильманов // Проблемы образования на современном этапе: материалы региональной науч.-практ. конф - Соликамск, 1995. С. 36-38.
15. Гильманов С.А. Оценка хода инновационных процессов в учебных заведениях Текст. / С.А. Гильманов // Проблемы образования на современном этапе: материалы региональной науч.-практ. конф - Соликамск, 1995. С. 36-38.
16. Глазырина Т.Г. Организационно-педагогические условия развития инновационной деятельности преподавателей колледжа. Автореф. дис. канд. пед. наук / Т.Г. Глазырина. Йошкар-Ола. 2015. 24 с.
17. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986. 204 с.
18. Загвязинский В.И. Моделирование в структуре социально-педагогического проектирования. Текст. / В.И. Загвязинский // Alma mater: Вестник высшей школы. 2004. - № 9. С. 21-25.
19. Инновации в российском образовании. Текст. М.: Изд-во МГУП, 2000. 80 с.
20. Кулюткин Ю.А., Тарасов С.М. Образовательная среда и развитие личности / Режим доступа: <http://www.znanie.org/gurnal/nl01/obrazsreda.htm>. Дата обращения: 08.12.2020
21. Лазарев В.С. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия Текст. / В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян // Педагогика. 2004. № 4. С. 11-21.
22. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Просвещение, 1972. 488 с.
23. Линч К. Современная форма в градостроительстве. М.: Просвещение, 1986. 268 с.
24. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. М., Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 1997. 234 с.
25. Малахов Н.Д. Развитие муниципальных систем управления образованием. Текст. / Н.Д. Малахов // Педагогика. 1998. № 7. С. 20-26.
26. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании. Текст / Ю.С. Мануйлов ; Ун-т Рос. акад. образования. 2-е изд., перераб. М.; Н.Новгород: Изд-во Волго-Вят. акад. службы, 2002. 156 с.
27. Маслоу А. Психология бытия. М.: Смысл, 1997. 178 с.
28. Михайлычев Е.А. Математические методы в педагогическом исследовании Текст.: учеб. пособие / Е.А. Михайлычев, Б.Е. Механцев. М.: Высш. шк., 2008. 196 с.
29. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. Часть 1. Пенза.: 1994. 466 с.
30. Мухина Т.К. О материалистическом понимании мира учащимися старших классов// Психологические проблемы научного мировоззрения школьников / Под. ред. Н.А. Менчинской. М.: Знание, 1968. С. 13-51.
31. Никандров Н.Д. Россия: ценности общества на рубеже XXI века. Текст / Н.Д. Никандров. М.: МИРОС, 1997. 144 с.

32. Новиков А.М. Методология образования. Текст. / А.М. Новиков. М.: Эгвес, 2002. 320 с.
33. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М.: Просвещение, 1982. 234 с.
34. Пригожин А.И. Нововведение: стимулы и препятствия (социальные проблемы инноватики) Текст. / А.И. Пригожин. М., 1989. 271с.
35. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс Универс, 1994. 189 с.
36. Рубинштейн С.Л. Принципы детерминизма и психологическая теория мышления // Психологическая наука в СССР. М.: АНП РСФСР, 1959. том 1. 384 с.
37. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникативных средств. Текст / Г.К. Селевко. М.: НИИ школьных технологий, 2005. 208 с.
38. Семенов В.Д. Новая парадигма и подходы к практике. Текст / В.Д. Семёнов // Образование и наука. 1999. № 1(1). С. 98-112.
39. Скамницкий А.А. Формирование системы обеспечения качества подготовки специалистов среднего звена как основе направление модернизации СПО. Текст / А.А. Скамницкий // Среднее профессиональное образование. 2003. - № 6. С. 3-8
40. Слостёнин В.А. Педагогика: инновационная деятельность. Текст / В.А. Слостёнин, Л.С. Подымова. М.: Изд-во «Магистр». 1997. 224 с.
41. Третьяков П.И. Профессиональное образовательное учреждение: управление по результатам Текст.: практика пед. менеджмента / П.И. Третьяков, Е.Г. Мартынов; под ред. П.И. Третьякова. М.: Новая школа, 2001. 368 с.
42. Хамитов Э.Ш. Акмеология образования Текст. / Э.Ш. Хамитов // Акмеология и психодидактика высшей и средней школы: материалы международной науч.-практ. конф. Уфа: Изд-во БГПУ, 2000. С. 312.
43. Черноушек М. Психология жизненной среды. М.: Просвещение, 1989. 266 с.
44. Щедровицкий П.Г. Новшества и инновации. Текст / П.Г. Щедровицкий // Учительская газета. 1995. № 22.
45. Щуркова Н.Е. Культура современного урока. Текст / Н. Е. Щуркова. М.: Рос.пед.агентство, 1997. 92 с.
46. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Просвещение, 1989. 560 с.
47. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. 320 с.
48. Якиманская И.С. Проектирование личностно-ориентированного образовательного процесса в средней школе. Текст / И.С. Якиманская: // Педагогический процесс как культурная деятельность. Самара, 1997. С. 17-21.

## **RESEARCH OF THE PROBLEM OF INNOVATIVE EDUCATIONAL ACTIVITY IN MODERN CONDITIONS**

© 2020

*M.A. Vinichenko*, candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of «Russian Language, Professional Speech and Intercultural Communication»  
*Belgorod state national research University, Belgorod (Russia) vinichenko@bsu.edu.ru*

УДК 37.01

## **АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ МУЛЬТИПОТЕНЦИАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

© 2020

*А.М. Гарифуллина*, аспирант 1-го года обучения Института психологии и образования ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань (Россия), *aisylumgarifullina33@gmail.com*

*Р.А. Валеева*, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики Института психологии и образования ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань (Россия), *valeykin@yandex.ru*

В XXI веке приобретает особенно важное значение подготовка педагога, способного профессионально реагировать и решать сложные многофакторные проблемы вне рамок научных дисциплин как продуктов специализации.

В Федеральном законе от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 31.07.2020) "Об образовании в Российской Федерации" закреплён принцип свободы выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, а также принцип обеспечения права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека [1]. В контексте реализации этого закона высшие учебные заведения должны осуществлять подготовку специалистов, которые могли бы реализовать междисциплинарный подход в обучении. Особое значение в связи с этим имеет подготовка будущих педагогов, имеющих развитые мультипотенциальные способности.

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что мультипотенциалы изначально не поощряются в педагогике. При этом современные условия жизни диктуют необходимость применения междисциплинарного (трансдисциплинарного) подхода во всем, и в частности при подготовке студентов высших учебных заведений. Целесообразность использования трансдисциплинарности позволяет считать её одним из основных способов решения сложных многофакторных проблем XXI века. Об этом свидетельствует текст «Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры». Декларация была принята участниками Международной конференции по высшему образованию, состоявшейся в октябре 1998 года в Париже, в Штаб-квартире ЮНЕСКО. Статья 5 и статья 6 Декларации содержат рекомендации - поощрять трансдисциплинарность программ образования и учить будущих специалистов, использовать трансдисциплинарный подход для решения сложных проблем природы и общества [2].

Проблемами развития мультипотенциальных способностей занимаются многие зарубежные исследователи в области образования, психологии и социологии. Такие концепции, как мультидисциплинарность, мультипотенциальность, мультискиллинг, кросс-тренинг и полиматия, были предметом интереса многих исследователей, коучеров и идейных вдохновителей. Публикации по этим вопросам охватывают как научную (Майкл Эспиндола Араки (Michael Espindola Araki), Питер Бёрк (Peter Burke), Роберт Рут-Бернштейн (Robert Root-Bernstein), Эдвард де Боно (Edward de Bono), Говард Гарднер (Howard Earl Gardner) и др), так и популярную публицистическую литературу (Эмили Вапник (Emilie Warnick), Барбара Керр (Barbara Kerr) и др.). Тем не менее, эти темы часто возникают разрозненно, без единой теоретической базы.

Термин «мультипотенциал», в самом широком смысле, применяется как ярлык для выдающихся ученых, художников, творцов и исполнителей, которые демонстрируют значительный объем знаний во многих областях. Однако явление мультипотенциальности

все еще в значительной степени неизвестно и почти не исследуется в академических кругах, несмотря на его богатство смысла и вклад, который оно может внести в текущие дискуссии в различных академических областях, в частности в области образования.

Между тем, для продвижения систематического изучения мультипотенциальности особенно важен вопрос создания общей теоретической основы для уже существующих определений понятия «мультипотенциальность» и синонимичных ему определений. Например, полиматия рассматривалась как понятие интеллектуального типа в работах П. Берка; как определение для творческих личностей, заинтересованных в нескольких областях, согласно исследовательским работам Роберта Рут-Бернштейна; в качестве мыслительной способности или мыслительной особенности по Бхарат Шрираму; и как мировоззрение или идеал, к которому следует стремиться по утверждению Кэтрин Мерфи [3]. Скучное количество систематических исследований мультипотенциальности оставляет данное направление исследования изученным не в полной мере. Многие вопросы до сих пор остаются без ответа: какова природа мультипотенциальности и каковы ее компоненты? Как мультипотенциальность связана с другими явлениями в психологических и педагогических исследованиях? Как можно систематизировать имеющиеся данные касательно мультипотенциальных способностей таким образом, чтобы они могли применяться в текущих и будущих исследованиях и приводить к обобщаемым результатам?

Как упоминалось ранее, понятие мультипотенциальности выступает синонимом терминам «многopotенциальность» и «полиматия». Так, Майкл Эспиндола Араки представляет полиматию как жизненный проект. Жизненный проект относится к индивидуальному предприятию на протяжении всей жизни, которое влечет за собой достижение определенных целей и предполагает ряд психических затрат и выгод (например, к использованию умственной энергии для достижения цели или к ощущению счастья, когда достигается какая-то важная цель). Проекты считаются стоящими, если приведенная стоимость выгод превышает затраты. При этом в сфере жизненных проектов ценность большинства выгод и затрат будет субъективной. То есть их оценка будет зависеть от аспектов личности.

По мнению М.Э. Араки, полиматическая личность придает большое значение и стремится к двум основным целям: саморазвитию с максимально возможным получением знаний и опыта и использованию своего потенциала для улучшения и преобразования мира. Первая цель достигается за счет приобретения знаний трансдисциплинарного характера, в то время как вторая цель достигается за счет создания благоприятной среды для развития данного потенциала.

Мультипотенциальные качества, описанные выше, могут проявляться через некоторые специфические характеристики поведения. Одной из наиболее заметных черт людей с мультипотенциальными способностями является то, что они склонны развиваться в нескольких областях (это может происходить одновременно или последовательно). Данное явление можно представить как предпочтение заниматься несколькими типами структурированной деятельности помимо тех, которые касаются основной деятельности. Структурированные занятия (например, хореография, музыка, занятия спортом или фотографией) отличаются от неструктурированных (например, просмотр телевизора или изображений в социальных сетях), поскольку первые, как правило, сильно стимулируют умственную деятельность и требуют интенсивности внимания, тогда как последние не вовлекают тот же уровень структурированного мышления [3]. Следует отметить, что некоторые люди будут истощены, участвуя в структурированной деятельности в различных сферах одновременно, в то время как мультипотенциалы будут в восторге от этого.



Таким образом мы приходим к осознанию того, что мультипотенциалы относятся к структурированным и неструктурированным занятиям в своей жизни с равной степенью заинтересованности. Иными словами, среднестатистический человек больше внимания и усилий прикладывает для выполнения профессиональных функций – осуществления своих прямых должностных инструкций, поскольку это полезно, а к своим увлечениям (хобби) относится без определенной системности, регулярности и усердия, потому что они косвенны и не связаны с профессиональной деятельностью. В то же время человек, обладающий мультипотенциальными способностями, склонен интегрировать профессию и увлечения, раскрывая при этом возможности личного развития и применяя новые компетенции для решения поставленных задач. Данный подход может принести ряд положительных результатов, поскольку выход за рамки предложенного дает возможность получения новых знаний и эмпирического опыта, которые в свою очередь могут повлиять и на профессиональную деятельность.

Анализ источников показывает, что зарубежные исследователи гораздо чаще обращаются к изучению вопросов мультипотенциальности, нежели отечественные исследователи. Тем самым можно предположить, что проблема развития мультипотенциальных способностей будущих педагогов в процессе обучения в вузе стоит наиболее остро в условиях современного образования России.

На основе проведенного анализа литературы были выявлены противоречия между:

- объективными потребностями социума в конкурентоспособных кадрах и недостаточным учетом специфики развития мультипотенциальных способностей будущих педагогов;

- значительным образовательным потенциалом учебной деятельности в вузе по развитию мультипотенциальных способностей будущих педагогов и неразработанностью педагогических механизмов его использования для обеспечения результативности обозначенного процесса;

- потребностью вузовской практики в научном обеспечении процесса развития мультипотенциальных способностей будущих педагогов и недостаточной разработанностью научно-методического обеспечения данного процесса.

В данном ключе вопрос развития мультипотенциальных способностей будущих педагогов в процессе обучения в вузе может быть крайне полезен для решения проблем студентов, затрудняющихся в выборе специализации и продолжающих сомневаться в правильности своего решения уже на этапе получения высшего образования.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 31.07.2020) "Об образовании в РФ". Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения 25.11.2020)

2. UNESCO on the World Conference on Higher Education (1998). Higher Education in the Twenty-First Century: Vision and Action. Режим доступа: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141952> (дата обращения 03.12.2020)

3. Araki M.E. Polymathy: A New Outlook / JOURNAL OF GENIUS AND EMINENCE. - № 3(1), 2018. – С. 66-82.

4. Root-Bernstein R. & Root-Bernstein M. Life stages of creativity. The Encyclopedia of creativity (2nd ed.). Cambridge, MA: Academic Press, 2011, pp. 47-55.

## ACTUALIZATION OF THE ISSUE OF STUDENT TEACHERS' MULTIPOTENTIAL ABILITIES DEVELOPMENT DURING THEIR STUDY AT THE UNIVERSITY

© 2020

**A.M. Garifullina**, 1 year postgraduate student of the Institute of Psychology and Education  
*Kazan Federal University, Kazan (Russia), aisylumgarifullina33@gmail.com*

**R.A. Valeeva**, Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Pedagogy Department of the  
Institute of Psychology and Education

*Kazan Federal University, Kazan (Russia), valeykin@yandex.ru*

УДК 37.01

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

© 2020

**М.С. Гордий**, 4 курс кафедры теории и методики дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), *gordiy.marina@mail.ru*

**В.П. Гришина**, 4 курс кафедры теории и методики дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), *grishinalera88@gmail.com*

**А.Я. Кузнецова**, профессор кафедры теории и методики дошкольного образования,  
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), *phileducation@yandex.ru*

В настоящее время рефлексия приобрела одно из наиболее важных значений и трактуется как механизм социальной жизни человека во всех ее проявлениях, механизм самоорганизации и саморазвития сложных систем, источник и средство свободы личности. Рефлексия включена в качестве предмета и объекта исследования в науку о сознании (философия, психология, педагогика), в теорию мышления (когнитивная психология, герменевтика, дидактика), в науку о личности (психология, педагогика) и в теорию деятельности (психология, управление) [1].

Рефлексия – это способность направлять мыслительный процесс на собственное сознание, поведение, накопленные знания, совершенные и будущие действия. Говоря простым языком, рефлексия является способностью человека заглянуть в себя. Причем, заглянуть можно не только в свое, но и в чужое сознание [1].

В последнее десятилетие, когда задачи развития личности стали приоритетными, любое продуктивное исследование в образовательной области должно быть психолого-педагогическим, раскрывать и исследовать единство внешних и внутренних факторов образования, педагогические условия и способы формирования мотивации, установок, ценностных ориентации, творческого мышления, интуиции, убеждений личности, условия ее здорового психического и физического развития. При реализации психолого-педагогических исследований применяется, как правило, не один отдельный метод, а их совокупность [3].

Для решения конкретных задач изучения особенностей психики и поведения человека, их формирования в педагогическом процессе применяется множество исследовательских методов. Выбранные адекватно задачам, методы и способы поисковой деятельности позволяют воплотить идею и замысел, проверить гипотезы, разрешить поставленные проблемы. Они обычно специфичны на каждом из этапов исследования.

Одной из наиболее признанных и известных классификаций методов психолого-педагогического исследования является классификация, предложенная Б.Г. Ананьевым. Все методы автор разделил на четыре группы: организационные: сравнительный метод,

лонгитюдный, комплексный метод; эмпирические: наблюдательные методы, эксперимент, психодиагностический метод, анализ процессов и продуктов деятельности, моделирование, биографический метод; по способу обработки данных: качественные и количественные; интерпретационные: генетический метод, структурный метод [3].

Эмпирические исследовательские методы применяются во многих других науках, и поэтому их можно считать общенаучными. Кроме этих методов используются и другие методы, которые специфичны для социальных наук, в том числе для психологии и педагогики, и позволяют конкретизировать и реализовать в соответствии с задачами исследования требования методологических положений.

Наблюдение – описательный психологический исследовательский метод, состоящий в организованном, целенаправленном, фиксируемом восприятии, регистрации психических явлений и их изучении в определенных условиях; самонаблюдение – наблюдение субъектом собственных психических процессов, состояний и действий без использования каких-либо инструментов или эталонов [3].

Эксперимент – это метод получения новых научных знаний путем целенаправленного вмешательства исследователя в жизнедеятельность участников эксперимента (испытуемых). Применение метода эксперимента целесообразно, когда исследователю известны подлежащие проверке элементы гипотезы. Он может быть лабораторным и естественным [3].

Психодиагностический метод – метод, используемый для изучения индивидуально-психологических особенностей человека и факторов, лежащих в основе его поведения.

Анализ процессов и продуктов деятельности (праксиометрические методы) – метод выявления специфических особенностей деятельности человека, включенных в нее психических процессов, а также психического склада личности на основе изучения продуктов труда, являющихся результатами этой деятельности (изобретений, книг, писем и т. п.).

Психолого-педагогическая беседа как метод исследования отличается целенаправленными попытками исследователя проникнуть во внутренний мир субъектов учебного процесса, выявить причины тех или иных поступков. Информацию о нравственных, мировоззренческих, политических и других взглядах испытуемых, их отношении к интересующим исследователя проблемам также получают с помощью бесед. Но беседы сложный и не всегда надежный метод. Поэтому он применяется чаще всего как дополнительный – для получения необходимых разъяснений и уточнений по поводу того, что не было достаточно ясным при наблюдении или использованных методов [2].

Анкетирование – эмпирический социально-психологический метод получения информации на основании ответов на специально подготовленные, отвечающие основной задаче исследования вопросы, составляющие анкету. Анкетирование – метод массового сбора материала с помощью специально разработанных опросников, называемых анкетами. Анкетирование основывается на предположении, что человек откровенно отвечает на заданные ему вопросы. Однако, как показывают последние исследования эффективности данного метода, эти ожидания оправдываются примерно наполовину. Это обстоятельство резко сужает диапазон применения анкетирования и подрывает доверие к объективности полученных результатов [2].

При использовании исследовательских методов в зависимости оттого, какие задачи необходимо решать, приходится выявлять и фиксировать условия возникновения и особенности протекания изучаемых психических явлений, определять процедуру проведения исследования, снятия данных экспериментов, их анализа и интерпретации. Для решения подобных задач используются конкретные методики психологического исследования. Их арсенал достаточно широк, все они выступают как способы (средства) конкретизации и воплощения исследовательского метода.

Основными исследовательскими методами являются наблюдение, беседы, метод изучения процесса и продуктов деятельности, метод анкетирования, метод тестирования, оценивания. Обозначим теперь примерную проблематику возможных психолого-педагогических исследований, связанных с образовательным процессом.

К числу методологических и теоретических исследовательских проблем могут быть отнесены следующие [3]:

Соотношение философских, социальных, психологических и педагогических закономерностей и подходов при определении теоретических основ и решении ведущих проблем педагогической деятельности, выборе направлений и принципов развития образовательных учреждений. Исследовательскими проблемами так же являются способы отбора и интеграции в психолого-педагогическом исследовании подходов и методов конкретных наук; специфика психолого-педагогических систем и соотношение глобальных, общероссийских, региональных, местных (локальных) интересов и условий при конструировании психолого-педагогических систем и проектировании их развития.

К методологическим и теоретическим исследовательским проблемам так же относятся учение о гармонии и мере в педагогическом процессе и практические способы их достижения и соотношение и взаимосвязь процессов социализации и индивидуализации, новаторства и традиций в образовании. Следующими исследовательскими проблемами являются критерии успешности воспитательной работы, развития личности воспитанников в определенных типах образовательных учреждений, а так же методология и технология педагогического проектирования и способы корректного конструирования и эффективного осуществления всех этапов исследовательского поиска.

Для решения конкретных задач изучения особенностей психики и поведения человека, их формирования в педагогическом процессе применяется множество исследовательских методов, в которых в настоящее время растет необходимость в усилении рефлексивности. Постановка и решение общей задачи рефлексивности психолого-педагогического исследования направлено на совершенствование научного метода в образовании [4]. Обращение к рефлексивным механизмам при осмыслении многочисленных и разнообразных результатов диагностики образовательных процессов указывает на поиск в современных научных исследованиях перехода на более высокий, более тонкий интеллектуальный уровень. Одновременно, освоение индивидуальных рефлексивных механизмов педагогом позволяет ему оставаться в русле личностно-ориентированного направления в образовании.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Щедровицкий Г.П. Коммуникация, деятельность, рефлексия / Г.П. Щедровицкий // Исследование речемыслительной деятельности. – Алма-Ата: Казахстан. пед. ин-т, 1974. – 340 с.
2. Мандель Б.Р. Педагогическая психология [Текст]: учебное пособие / Б. Р. Мандель. – М.: Курс: ИНФРА-М, 2012. – 366 с.
3. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.
4. Кузнецова А.Я. Проблема рефлексивного управления в образовании: современный взгляд // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4. – С. 138.

## METHODOLOGICAL REFLEXION IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCH

© 2020

*M.S. Gordiy*, 4th year of the department of theory and methods of preschool education  
Novosibirsk state pedagogical university, Novosibirsk (Russia), *gordiy.marina@mail.ru*

*V.P. Grishina*, 4th year of the department of theory and methods of preschool education  
Novosibirsk state pedagogical university, Novosibirsk (Russia), *grishinalera88@gmail.com*

*A.Ya. Kuznetsova*, professor of the department of theory and methods of preschool education  
Novosibirsk state pedagogical university, Novosibirsk (Russia), *phileducation@yandex.ru*

УДК 37.01

### АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННОГО ПРОЦЕССА ИНТЕРАКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА СО СРЕДСТВАМИ ОБУЧЕНИЯ

© 2020

*О.И. Донина*, доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики  
ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», Ульяновск (Россия),  
*podsnzhnik12@rambler.ru*

*О.В. Шабанова*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики  
профессионального образования и социальной деятельности  
ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», Ульяновск (Россия),  
*onlyox@yandex.ru*

Перспективная система образования должна быть способна не только вооружать знаниями обучающегося, но и, вследствие постоянного и быстрого обновления знаний в нашу эпоху, формировать потребность в непрерывном самостоятельном овладении ими, умения и навыки самообразования, а также самостоятельный и творческий подход к знаниям в течение всей активной жизни человека. По мнению специалистов «Института информатизации образования» ЮНЕСКО, к наиболее важным направлениям формирования перспективной системы образования можно отнести:

- повышение качества образования путем фундаментализации, применения различных подходов с использованием новых информационных технологий;
- обеспечение опережающего характера всей системы образования, ее нацеленности на проблемы будущей постиндустриальной цивилизации;
- обеспечение большей доступности образования для населения планеты путем широкого использования возможностей дистанционного обучения и самообразования с применением информационных и телекоммуникационных технологий;
- повышение творческого начала (креативности) в образовании для подготовки людей к жизни в различных социальных средах (обеспечение развивающего образования).

В настоящее время процесс информатизации общества стал одним из наиболее значимых глобальных процессов современности. Информатизация как объективная закономерность неизбежна и для России, является одним из условий успешного решения задач социально-экономического развития в стране, а одним из ее приоритетных направлений является информатизация образования, которая создает материальную и методологическую основу для возникновения и развития новых форм получения образования [4].

В современных социально-экономических условиях одной из задач, которая стоит перед российской системой образования является предоставление широким слоям населения качественного и доступного образования. Исследование рынка труда в России

показывает, что оформился контингент лиц, остро нуждающихся в образовательных услугах, которые традиционная система образования предоставить не может. Это, например:

- лица всех возрастов, проживающие в малоосвоенных регионах страны, удаленных от вузовских центров;
- лица, желающие приобрести новые знания или получить второе образование;
- обширный контингент потребителей образовательных услуг, готовящихся к поступлению в вузы;
- лица, не имеющие возможности получить образовательные услуги в традиционной системе образования в силу ограниченной пропускной способности этой системы, невозможности совмещения учебы с работой и других специфических условий (сельские жители, спортсмены, вахтовики, кочевники и т.п.);
- лица, проходящие действительную срочную службу в рядах Вооруженных Сил России, а также увольняющиеся в запас офицеры и члены их семей;
- лица, имеющие медицинские ограничения для получения регулярного образования в стационарных условиях (инвалиды; раненые, находящиеся на излечении в госпиталях; лица, нуждающиеся в обучении на дому и т.п.);
- корпус менеджеров различного уровня, преподавателей и других специалистов, нуждающихся в переподготовке и повышении квалификации;
- субъекты и объекты пенитенциарной системы (осужденные и обслуживающий персонал исправительных учреждений);
- лица, желающие получить образование в зарубежных образовательных учреждениях;
- уволенные и сокращенные лица, зарегистрированные в соответствующих службах занятости;
- иностранные граждане, желающие получить образование в России, но не имеющие возможность приехать для учебы по различным причинам.

Приведенные факты говорят о том, что необходимо осуществить поиск, апробацию и внедрение некоторой альтернативной, неантогонистической существующим в системе образования формам, новой формы получения образования, адекватной нарождающемуся информационному российскому обществу. Она должна в полной мере обеспечивать право на получение образования, обозначенное в Конституции (Ст. 42) и в Законе об «Образовании» (Раздел 1, ст. 5) и удовлетворять принципу гуманистичности в части того, чтобы никто не должен быть лишен возможности учиться по причине бедности, географической изолированности, социальной незащищенности и невозможности посещать образовательные учреждения в силу физических недостатков или занятости производственными и личными делами. Эта форма получения образования должна позволить [2]:

- сделать высшее и другие уровни образования доступными для широких слоев населения вне зависимости от места проживания, возрастного ценза условий жизни и работы на основе полного равенства и в зависимости от способностей каждого и, тем самым, реализовать потребности населения в образовательных услугах, а страны – в качественно подготовленных специалистах;
- реализовать важные и конструктивные идеи опережающего и непрерывного образования, быть способной реагировать на постоянно меняющиеся запросы рынка труда;
- компенсировать сокращение государственного финансирования, усилить международную интеграцию, снять социальную напряженность, повысить социальную и профессиональную мобильность населения;

- сохранять и приумножать знания, кадровый и материальный потенциал, накопленный отечественной системой образования, полнее использовать педагогический и научный потенциал вузов, эффективно использовать существующие и перспективные средства новых информационных технологий (СНИТ) и решить ряд других социально-экономических задач.

Такой формой получения образования может стать дистанционное обучение (ДО) [1].

С начала 90-х годов российское образовательное и научное сообщество России стало обращать внимание на ДО, особенно после принятия в 1995 году Концепции о создании и развитии единой системы ДО в России. В настоящее время в мире накоплен положительный опыт реализации систем дистанционного обучения (СДО). В России, несмотря на кризисное социально-экономическое положение, возникает и интенсивно развивается система ДО, как в высшей школе, так и корпоративное. Важно отметить, что ДО развивается не только в рамках национальных систем образования, но и отдельными коммерческими компаниями с преимущественной ориентацией на подготовку в области бизнеса, которая составляет четвертую часть всех программ высшего образования. Процесс развития ДО в России начался в начале 90-х годов. Количество образовательных учреждений, отделений и центров ДО на территории РФ на рубеже XX и XXI столетий составляло более ста, и продолжает быстро расти в настоящее время. Процесс развития ДО в России сдерживается традиционными для России причинами – отсутствием хорошего материально-технического обеспечения, дефицитом компьютерной техники, ограниченными возможностями связи и низким материальным стимулированием преподавателей.

Анализ форм получения образования показывает, что дистанционное обучение (ДО) также является формой получения образования (как очная, заочная, очно-заочная и экстернат), при которой в образовательном процессе используются традиционные и специфические методы, средства и формы обучения, основанные на компьютерных и телекоммуникационных технологиях. Основу образовательного процесса при ДО составляет целенаправленная и контролируемая интенсивная самостоятельная работа обучающегося, который может учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем и другими обучающимися по телефону, факсу, электронной и обычной почте, а также очно.

Анализ отечественной и зарубежной теории и практики ДО позволил отметить характерные особенности, присущие ДО [3]. Среди них:

1. «Гибкость». Обучающиеся, занимаются в удобное для себя время, в удобном месте и в удобном темпе. Каждый может учиться столько, сколько ему лично необходимо для освоения курса дисциплины и получения необходимых знаний по выбранным дисциплинам.

2. «Модульность». В основу программ ДО закладывается модульный принцип. Каждая отдельная дисциплина или учебный курс, который освоен обучающимся, адекватен по содержанию определенной предметной области. Это позволяет из набора независимых учебных курсов формировать учебный план, отвечающий индивидуальным или групповым потребностям.

3. «Параллельность». Обучение может проводиться при совмещении основной профессиональной деятельности с учебой, т.е. «без отрыва от производства».

4. «Дальнодействие». Расстояние от места нахождения обучающегося до образовательного учреждения (при условии качественной работы связи) не является препятствием для эффективного образовательного процесса.

5. «Асинхронность». Подразумевает тот факт, что в процессе обучения обучающийся и обучаемый работают по удобному для каждого расписанию.

6. «Охват». Эту особенность иногда называют также «массовостью». Количество обучающихся не является критичным параметром.

7. «Рентабельность». Под этой особенностью подразумевается экономическая эффективность ДО.

8. «Преподаватель». Речь идет о новой роли и функциях преподавателя.

9. «Обучающийся». Требования к обучающемуся существенно отличаются от традиционных.

10. «НИТ» (новые информационные технологии). В СДО используются все виды информационных технологий, но преимущественно новые информационные технологии, средствами которых являются компьютеры, компьютерные сети, мультимедиа системы и т.д.

11. «Социальность». ДО в определенной степени снимает социальную напряженность, обеспечивая равную возможность получения образования независимо от места проживания и материальных условий.

12 «Интернациональность». ДО обеспечивает удобную возможность экспорта и импорта образовательных услуг.

Перечисленные особенности определяют и преимущества ДО перед другими формами получения образования, но, одновременно предъявляя определенные специфические требования как к преподавателю, так и к слушателю, ни в коем случае не облегчая, а подчас увеличивая трудозатраты и того и другого. Нужно отметить, что в определенной степени «отрицательное» отношение преподавателей к ДО характерно для отечественной педагогической практики и вызвано значительным усложнением педагогической деятельности в СДО без соответствующей материальной и моральной компенсации и неосведомленностью, хотя на сегодняшний день имеется снижение напряженности по отношению к ДО.

Таким образом, можно отметить, что дистанционное обучение:

- предоставляет возможность проходить обучение, не покидая места жительства и в процессе производственной деятельности;

- обеспечивает широкий доступ к образовательным отечественным и мировым ресурсам;

- предоставляет возможность получить образование для решения разных жизненных задач и при любом уровне начального образования и подготовки;

- возможность организации процесса самообучения наиболее эффективным для себя образом и получения всех необходимых средств для самообучения;

- предоставляет возможность прерывания и продолжения образования в зависимости от индивидуальных возможностей и потребностей;

- значительно расширяет круг людей, которым доступны все виды образовательных ресурсов без возрастных ограничений;

- снижает стоимость обучения за счет широкой доступности к образовательным ресурсам;

- позволяет формировать уникальные образовательные программы за счет комбинирования курсов, предоставляемых образовательными учреждениями;

- позволяет повысить уровень образовательного потенциала общества и качества образования;

- удовлетворяет потребности страны в качественно подготовленных специалистах и квалифицированных рабочих;

- повышает социальную и профессиональную мобильность населения, его предпринимательской и социальной активности, кругозора и уровня самосознания;

- способствует сохранению и приумножению знаний, кадрового и материального потенциала, накопленного отечественной образовательной системой;



- сохраняет и развивает единое образовательное пространство на территории РФ и зарубежных стран, где проживает русскоязычное население.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Глазнева С.Е. Коняева Е.А. Положительные и отрицательные стороны дистанционного обучения // Актуальные проблемы образования: позиция молодых: материалы Всероссийск. студ. науч. -практ. конференции 2016 г: Изд-во «Золотой феникс», 2016. - С. 57-59.

2. Загузина Н. Н., Невзоров Б.П. Проблемы развития дистанционной педагогики// Вестник Кемеровского государственного университета 2014, Невский институт управления и дизайна, Кемерово, 2014. - С. 64-66.

3. Коняева Е.А., Прокопенко Е.В. Дистанционное образование и его педагогические принципы // Всероссийская студенческая научно-практическая конференция "Актуальные проблемы образования: позиция молодых" по материалам Всероссийской научно-практической конференции 2016 г: Изд-во «Золотой феникс», 2016. - С. 202-204.

4. Электронное обучение в традиционном университете: сб. ст. /Новосиб. гос. техн. ун-т. Ин-т дистанц. образования; отв. ред.: Г.Б. Паршукова, О.В. Казанская. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2010. – 133 с.

### **ACTUALIZATION OF THE PROBLEM OF DISTANCE LEARNING AS A PURPOSEFUL PROCESS OF INTERACTIVE INTERACTION OF THE SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS WITH THE LEARNING TOOLS**

© 2020

**O.I. Donina**, Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy  
*Ulyanovsk State University, Ulyanovsk (Russia), podsnezhnik12@rambler.ru*

**O.V. Shabanova**, Candidate of Pedagogy, Docent of the Department of Pedagogy  
of Professional Education and Social Activity of the Federal State Budgetary Educational  
Institution of Higher Education

*Ulyanovsk State University, Ulyanovsk (Russia), onlyox@yandex.ru*

УДК 37.01

### **РОЛЬ КОНСТРУКТИВНОГО ОППОНЕНТА (КАТАЛИЗАТОРА) В УПРАВЛЕНИИ ГРУППОВОЙ ПРОЕКТНОЙ РАБОТОЙ В РАМКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ**

© 2020

**С.Е. Журавлев**, эксперт Центра сопричастного стратегирования  
Института «Высшая школа государственного управления»  
*Российская академия народного хозяйства и государственной службы  
(ВШГУ РАНХиГС), Москва (Россия), zhuravlev-se@ranepa.ru*

В современной профессиональной школе для закрепления навыков участников и формирования прикладных результатов обучения всё чаще используется групповая проектная работа, нацеленная на разработку проектных решений в сфере будущей профессиональной деятельности выпускников. Традиционные, последовательные и компромиссные способы проектирования рассчитаны на плановый, неспешный и обстоятельный процесс групповых договорённостей от замысла до принятия решения о внедрении. Однако, темп изменений в экономике, социальной сфере, политике значительно вырос и устойчиво растёт, одновременно усложняя познание, коммуникации, поведение и ответственность в разработке и принятии проектных решений. В связи с этими вызовами VUCA-мира, организаторы групповой проектной работы и проектной

деятельности вынуждены применять и разрабатывать инновационные методы ускорения и улучшения качества групповой проектной работы.

Автор и его коллеги из методологической «Школы гуманитарного катализа» (ШГК) с 2018 года методом аналогий сравнили, разрабатывают и неоднократно применили инструменты и методы управления групповой проектной работой, основанные на раздражающих факторах взаимодействия как между участниками проектной группы, так и группы с модератором (внешним управляющим групповой проектной работой), по сути повторяющие в социальной/гуманитарной сфере процессы и феномены химического и биологического катализа. В частности, автор применял в качестве руководителя проектных работ наработки ШГК в образовательных программах ВШГУ РАНХиГС для государственных служащих: «Базовый и перспективный кадровый резерв» (2019) и «Системный подход в управлении регионом» (2020).

Внедрение в деятельность проектной группы человека с критическим мышлением (конструктивного оппонента – катализатора), а также некоторых аналогичных химическому катализу или ферментации тактов взаимодействий катализатора и группы (реагента) показало во всех случаях высокую эффективность, ускорение договорённостей и рост мотивации участников к достижению быстрого и качественного результата проектной работы.

Ката́лиз (греч. *κατάλυσις* от *καταλύειν* «разрушение») – избирательное ускорение одного из возможных термодинамически разрешенных направлений химической реакции под действием катализатора(ов), который, согласно теории промежуточных соединений, многократно вступает в промежуточное химическое взаимодействие с участниками реакции и восстанавливает свой химический состав после каждого цикла промежуточных химических взаимодействий.

Каталитические реакции распространены в природе и активно используются в химии, биологии, фармацевтике. Однако, многие мыслители применяли понятие «катализ» и «катализатор» в качестве определения для специфических взаимодействий личности (социальной группы) – раздражителя с контрагентами. Например, Артём Анин в своём блоге пишет: «Катализаторами я решил называть тех членов команды, которые невольно способствуют ее укреплению, общему позитивному настрою и заряженности коллектива и, как следствие, росту производительности. Человек-катализатор зачастую может сам и не догадываться, что он такой уж химически-положительный. Просто в силу своей жизненной позиции, оптимизма и энтузиазма он запускает командную реакцию.» (3). Или дрогой автор блога: «Есть люди, которые буквально вскрывают нас. Через какое-то качество: целеустремленность, правдивость, щедрость, трудолюбие, нормальность, тупость, циничность, духовность и т.д. Им не обязательно даже что-то говорить нам, достаточно одного их присутствия, чтобы внутри мы начинали дрожать от гнева, страха или возмущения, испытывать жар или холод, чувствовать прилив адреналина, готовиться к глубокой обороне и т.д. Даже достаточно увидеть комментарий этого человека в сети, как в нас запускаются указанные психосоматические процессы. Эти люди КАТАЛИЗАТОРЫ, и они чрезвычайно важны для нас. Они сами могут быть неидеальны, но их присутствие эффективно высвечивает наши отклонения-искажения в каком-то качестве. Взаимодействие с катализаторами всегда болезненно, но зато они помогают нам учиться, увидеть свое истинное лицо.» (4).

Есть и сравнительные определения, например: «В химии термин относится к любому веществу, которое влияет на химическую реакцию, но само остается неизменным. Сейчас термин очень широко используется, и в психологии обычно употребляется по отношению к любому человеку или набору стимулов, которые влияют на какие-то социальные или когнитивные процессы.» (5).

Можно констатировать, что понятие «катализатор» стало широко применимым в психологии и в деловом обороте, однако, в настоящем докладе автор стремится рассмотреть специфику процесса отношений личности-катализатора и реагента (личности, сообщества, проектной группы), т.е. катализа. И оказывается, что в этом контексте в науке почти нет исследований. А ведь при ознакомлении с процессом химического катализа явно всплывают ассоциации с социальными процессами. Аналогии уместны, хотя бы потому, что метод аналогий является одним из изначальных методов научных исследований. Например, А.Н.Новиков пишет: «Использование метода аналогии в гуманитарных науках довольно часто сопровождается заимствованием схем, приёмов и закономерностей из естественных наук. Естественное, благодаря разумному применению этого метода, предполагающего отсечение ложных аналогий, выступает как неиссякаемый источник нового знания для гуманитарных наук, в том числе и для гуманитарной географии. В трансграничных исследованиях автором были использованы природоподобные аналогии. В исследовании территориальной организации трансграничного природопользования на стыке границ трёх стран аналогия термодинамической диаграмме воды, а слоистая организация населения и фортификационных структур в формате двухстороннего трансграничного региона – аналогия слоистости атмосферы. В исследовании трансграничного метода аналогий позволяет: объяснить процессы самоорганизации, а точнее взаимной организации по обе стороны границы или на трёх сторонах (в случае с трёхсторонними участками) природы, населения и хозяйства; следуя выявленным тенденциям, избежать противоестественного территориального планирования, ведущего к ущемлению интересов сопредельных государств; избежать приграничных и трансграничных конфликтов.» (7).

При сопоставлении процессов химического и гуманитарного катализа, явным уточнением для гуманитарного катализа является гетерогенность этого процесса, ибо как и в химии, человек-катализатор обладает субъектностью, т.е. образует самостоятельную фазу и отделён от реагента границей раздела.

Аналогией гомогенному катализу в социально-психологической сфере является воздействие веществ, вещей и явлений на поведение людей. При гомогенном катализе действие катализатора связано с тем, что он вступает во взаимодействие с реагирующими веществами с образованием промежуточных соединений. Т.е. в этом случае реагент образует с катализатором устойчивый или кратковременный симбиоз (участвует в событии, употребляет вещество, обладает вещью). В отношениях же между людьми предполагается равенство субъективаций, а значит форма взаимодействий предполагает цикличность итераций общения, демонстраций поведенческих паттернов, обмен знаниями и навыками, эмоциями и вербальными и невербальными контактами.

Т.е., в гетерогенном гуманитарном катализе интеллект и равноправие катализатора и реагента создают условия для контактной циклической возгонки/ускорения действий реагента на пути к результату. В проектной работе результатом катализа становится ускорение проектирования и принятия решения о реализации проекта.

Методологически описание гуманитарного каталитического процесса выглядит аналогией описанию химического гетерогенного катализа, а именно, описывается соответствующими многократно повторяющимися элементарными стадиями – каталитическими циклами (возгонками) – см. табл. 1.

Таким образом, аналогия гуманитарного катализа с химическим (и ферментативным, как разновидностью) уместна, ибо отношения катализатора и реагента в обоих процессах подобна.

В гетерогенном гуманитарном (социальном) катализе роль катализатора выполняет человек/группа модераторов (и вероятно в ближайшей перспективе искусственный интеллект). Интеллектуальное воздействие на реагента (личность, сообщество, проектную

группу) является основным. Хотя нельзя игнорировать значимость иных характеристик катализатора (эмпатия, поведение, мимика, моторика, невербальные сигналы). В совокупности интеллекта и характеристик кроется способность и темп ускорения реакций реагента.

**Таблица 1 - Аналогии между химическим и гуманитарным катализом**

Стадия	В химическом катализе	В гуманитарном катализе
Диффузия - Приятие	Диффу́зия (смешивание) – это процесс взаимного проникновения молекул или атомов одного вещества между молекулами или атомами другого, приводящий к самопроизвольному выравниванию их концентраций по всему занимаемому объёму.	Осмысливающий анализ состояния катализируемого процесса до начала реакций ускорения. Катализатор, входит в сообщество, обозначает себя в роли, демонстрирует компетенций/способности, оговаривает полномочия, вводит сообщество (реагента) в состояние самоанализа и осуществляет оценку стадии (напряженности) состояния фрустрации (беспокойства). Смешивание не означает включения в состав реагента.
Адсорбция/ Хемосорбция - Соединение/ Концентрация	Адсорбция – это самопроизвольный процесс увеличения концентрации и растворённого вещества у поверхности раздела двух фаз (твёрдая фаза – жидкость, конденсированная фаза – газ) вследствие некомпенсированности сил межмолекулярного взаимодействия на разделе фаз.	Эмоциональное и содержательное соединение с катализатором в фазе созидания, позволяющее совместно сонастроиться на производство нового смысла/содержания/открытия. Катализатор на это время становится равным соучастником процесса творения. Возникает синергетический симбиоз – сотворяющая общность.
Реакция - превращение/ переворот/ переход	Гетерогенный (контактный) катализ – изменение скорости химической реакции при воздействии катализаторов, образующих самостоятельную фазу и отделенных от реагирующих веществ границей раздела.	Момент сотворённого откровения, осознания симбионтами возможности Достижения. Появление у реагентов мотивации к совместному Достижению.
Десорбция - Отдача/ Отсоединение	Десорбция – процесс, обратный адсорбции	Запуск социального реактора. Выход на самоподдерживающееся устойчивое движение к Достижению. Отсоединение катализатора.

Прежде всего гуманитарный катализатор для реагента является раздражающим фактором, и в этом его свойстве (роли, позиции, статусе) кроется главное качество гуманитарного катализа – процесс до завершения нестабилен, точнее постоянно выводится катализатором из состояния достигаемого в процессе равновесия. Т.е. катализатор с реагентом как в химии, так и в социальных отношениях создают симбиоз – заведомо неравновесную систему/ неравновесный процесс.

Неравновесными процессами в открытых системах занимались многие: один из основателей общей теории систем Людвиг фон Бергаланфи, Леонид Мандельштам,

Михаил Леонтович, создатель синергетики Герман Хакен и др. Однако, особое место в исследовании неравновесности занимает бельгийский физик, лауреат Нобелевской премии Илья Пригожин, ибо он перенес свои модели с физико-химических структур вещества на структуры вообще: можно, пожалуй, сказать – на структуры бытия: придал естественнонаучным суждениям статус онтологических. Читая труды И.Пригожина по термодинамике, часто ловишь себя на мысли об аналогичности описываемых процессов в социальной среде. И по сути философский труд Пригожина и Стенгерс «Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой» становится переходом от физики с химией к осознанию природы бытия и, как его высшего проявления - социальных отношений. Неравновесность как познавательная научная задача распространяется на психологию и социологию. По Пригожину стабильность, стремление к идеализации и гармонии противоестественно, ибо естественным началом бытия и мироздания является хаос (нестабильность, неравновесность, нелинейность, ни к чему простому не сводимая сложность). Усиление энтропии ведёт к противодействию ей систем (гармонизации) или к самоорганизации (есть версия – что сам термин введён в оборот Пригожиным).

Таким образом, выведение стремящейся к гармонизации системы из равновесия ускоряет в ней реакции. И гуманитарный катализ опирается на эту задачу или условие для запуска ускоряющихся реакций.

В научной практике дискуссий роль катализатора выполняет научный оппонент. Однако, в управленческих и образовательных практиках роль встроенного критика/оппонента умалена до формальностей, и не выполняет базовую задачу катализа – не выводит авторов, знаниевые системы, системы управления, проектные процессы из относительно быстро достигаемой стабильности. Прежде всего это связано с стремлением к упрощению процессов принятия решений. Системы избегают усложнения.

Но пришло время догмата неравновесности над порядком, и в VUCA-мире изменчивость, усложнение и ускорение изменений начинают превалировать над стабильностью, планами, консерватизмом. Поэтому само время востребует внедрение катализа в общественные процессы, ибо без ускорения реакций на изменчивость, без способности к опережающей адаптации к вызовам грядущих изменений, стабильные системы, проектные процессы будут непродуктивно расходовать время и энергии, ресурсы и знания, отставая от динамики социальных преобразований.

Перейдём к предмету доклада, а именно к управлению групповой проектной работой.

Гуманитарный катализатор, своими действиями выводя проектную группу из достигаемых в процессе договорённостей, компромиссов, умолчаний, априорности утверждений, критикой, вопросами, предложениями к переосмыслению, к возврату к ранее начатому для перепроверки гипотез, неизбежно вызывает возмущение со стороны участников группы. Это возмущение существенно повышает энергетику (возбуждает реакции) и умелое управление циклами возбуждений (возгонок) позволяет радикально ускорить и улучшить качество проектирования группой.

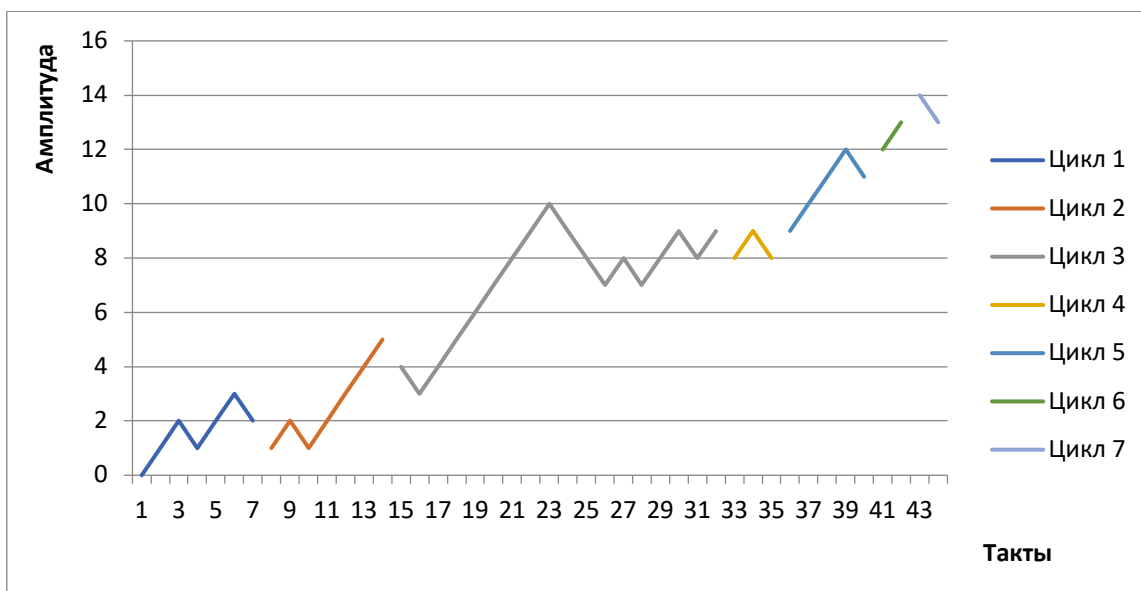
Цикличность подразумевает не только многократное каталитическое воздействие на группу, но и разнообразие таких воздействий, часто полярных, которые мы называем тактами проектирования. Помимо решаемых проектных задач (прямого действия) такты имеют эмоциональные и когнитивные отличия друг от друга до степени полярности, например:

Эмпатия	Эго
Возбуждение	Релакс
Дедукция	Индукция
Теория	Симуляция
Критика	Приятие
Синергия	Разделение

Катализатор, управляя проектной работой, должен сконструировать набор тактов так, чтобы образовывались пики возбуждения в группе, как правило, приведённые к моментам принятия промежуточных решений (замысел, идея, рабочая гипотеза, концепт, план действий, утверждение проекта).

Важно, чтобы группа признала полномочия катализатора к такой форме поведения/управления. Эти полномочия могут быть протокольными (формой договора), или априорными (признанными по наитию, в силу заслуг или статуса). Но они должны быть, иначе группа в противостоянии катализатору способна игнорировать проектные задачи, стремясь к организационной устойчивости, к системности отношений между участниками. При этом, роль катализатора может быть признана как за управляющим проектной работой (модератором), так и за участником (участниками) проектной группы.

Опыт конструирования и организации проектных работ в программе ВШГУ РАНХиГС «Базовый и перспективный кадровый резерв» показал, что введение катализаторов в проектные группы существенно повышает эффективность проектирования, методы при принятии катализатором и группой полномочий и правил взаимодействия разнообразятся. Но опора на базовую логику выведения из равновесия, цикличности полярных тактов воздействия на участников несмотря на возможные разночтения и применительную практику разными катализаторами в разных проектных группах всё равно даёт сопоставимые результаты.



**График 1 - Динамика катализируемого процесса проектирования:**

Внутри циклов может быть несколько тактов, ведущих к пиковому возбуждению в данном, или последующем цикле.

В программе участвовало 42 проектных группы, каждая из которых проектировала в течение 9-ти дней (27 академических часов). Управляли групповой проектной работой 10 модераторов. Рефлексивный анализ эффектов гуманитарного катализа среди модераторов показал реальное ускорение и высокую эффективность данного подхода к организации проектирования. Эмоциональное состояние, удовлетворённость проделанной работой после завершения программы были очень высоко оценены участниками проектных групп. «Никогда не испытывала подобного, и не ожидала, что такое возможно» – сказала на подведении итогов программы одна из участниц. Опыт проведения данной программы в 2021г. будет оформлен в методологическое пособие.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воронина Л.С., Сенук З.В. Основы управления проектами. Издательство Уральского университета, 2016г.
2. Шмидт Ф.К. Физико-химические основы катализа. И.: Фрактал, 2004.
3. <https://artemanin.blogspot.com/2016/10/man-catalyst.html>
4. <https://kulumera.livejournal.com/65959.html>
5. Оксфордский толковый словарь по психологии. Под ред. А. Ребера
6. Большая советская энциклопедия
7. Новиков А.Н. Метод аналогии: анализ опыта использования естественнонаучных закономерностей в трансграничных гуманитарно-географических исследованиях // Гуманитарный вектор. Сер. Философия. Культурология. 2016. Т. 11, № 1.
8. Пригожин И. Детерминизма нет ни в обществе, ни в природе. (Futura, 2000)
9. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой: Пер. с англ./ Общ. ред. В.И. Аршинова, Ю.Л. Климонтовича и Ю.В. Сачкова. – М.: Прогресс, 1986.
10. Ковалерчук Э. Илья Пригожин – творец новой модели мироздания. Доклад на семинаре «Философские проблемы современной физики», Würzburg 24.12.2006.

## THE ROLE OF A CONSTRUCTIVE OPPONENT (CATALYST) IN THE MANAGEMENT OF GROUP PROJECT WORK WITHIN THE FRAMEWORK OF EDUCATIONAL PROGRAMS

© 2020

**S.E. Zhuravlev**, expert of the Center of implicated strategizing of The Graduate School of Public Management

*Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration,  
Moscow (Russia), zhuravlev-se@ranepa.ru*

УДК 378+35

## РОЛЬ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБЕСПЕЧЕНИИ УСПЕШНОСТИ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА

© 2020

**Х.З. Кадыров**, аспирант кафедры педагогики и психологии  
*ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет», Грозный (Россия),  
kaf\_pedagogikivo@bk.ru*

XXI век носит несколько условных названий: интеграционный, цифровой, информационный. Информация, как известно, передается непрерывно и различными способами, одним из которых выступает коммуникация людей. Коммуникативная компетентность сегодня является важным качеством представителя любой профессии. Это один из значимых, универсальных, и, так называемых гибких навыков, обеспечивающих благополучие личности в различных сферах жизни. Поэтому для будущего специалиста коммуникативная компетентность является одним из гарантов успешности, что актуализирует необходимость ее развития у современного студента вуза.

В федеральных государственных стандартах высшего образования (ФГОС ВО) методологической основой выступает компетентностный подход, ориентирующий будущих бакалавров на способность применять полученные знания в своей профессиональной деятельности. Во ФГОС ВО по направлению подготовки 38.03.04 Государственное и муниципальное управление среди задач профессиональной деятельности ставится коммуникативная. В числе универсальных компетенций также

выделяется коммуникация, предполагающая способность осуществлять будущими бакалаврами государственного и муниципального управления деловую коммуникацию (устно и письменно) как на государственном языке, так и на иностранном [8]. Поэтому очевидность развития коммуникативной компетентности студентов не вызывает сомнения.

Коммуникативная компетентность связывается с общительностью, она, закрепляясь в поведении, способствует развитию направленности на общение, рефлексии, интереса к людям и эмпатии. В студенческом возрасте она, по мнению ученых, является средством социальной адаптации студентов – первокурсников [9]. Утверждается, что для будущих педагогов такая компетентность служит ключевым компонентом профессионализма [7] и аспектом конкурентоспособности будущих бакалавров [4].

О.В. Решетова описывает коммуникативную компетентность студента как значимое для профессии качество, отличающееся включенностью в коммуникативную деятельность. Она утверждает, что коммуникативная компетентность обеспечивает успешность учебной деятельности студентов [6]. Е.В. Зинченко провела исследование, согласно которому выявлена взаимосвязь между академической успешностью студентов и различными компонентами оценки внешнего облика. Внешний облик включает в себя не только визуальный образ, но и процесс коммуникации личности [1]. Т.В. Юркина для развития успешности студентов вуза предлагает применять инновационные формы социально-культурной деятельности. Среди возможностей такой деятельности называются: развитие социальной компетентности, укрепление межличностных связей, позиционирование социальной роли, конкурентоспособности [10]. Эти качества коррелируют с коммуникативной компетентностью. Мы полностью разделяем данную позицию авторов, утверждая, что коммуникативная компетентность студентов влияет на многие аспекты их жизни реальной и будущей, способствуя, в том числе, успешности учебно-профессиональной деятельности.

В юношеском возрасте ведущей деятельностью, согласно позиции психологов, является учебно-профессиональная. Это время выбора жизненного пути, настоящее взросление. Основным мотивом в этот период становится стремление освоить не только профессиональные, но и социальные отношения [2]. Учеба в вузе является для студентов новым этапом социального развития, их социализацией на другом уровне. Соответственно успешность социализации также определяется коммуникативной компетентностью. Социализация понимается как степень включения в определенное сообщество, в вузе – это учебное сообщество.

Для будущих государственных гражданских служащих большое значение имеет коммуникативная компетентность, так как по роду деятельности они осуществляют взаимодействие с отдельными гражданами, коммерческими организациями, средствами массовой информации и т.п. В этой связи у студентов должны быть развиты коммуникативные и организаторские склонности, как основа коммуникативной компетентности. На данном основании имеет смысл провести исследование уровня сформированности этих качеств у будущих бакалавров и соотнести их с академической успешностью и социальной активностью студентов, которые можно включить в категорию учебно-профессиональной успешности.

Исследование было проведено на базе ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» среди студентов 3 курса (в количестве 28 человек), обучающихся по направлению подготовки 38.03.04 Государственное и муниципальное управление. В качестве инструментария была использована методика КОС (коммуникативные и организаторские склонности) (авторы: В.В. Синявский, В.А. Федорошин). Были выявлены студенты с различным уровнем данных склонностей. Стоит отметить, что низкий уровень по тесту не получил никто, что отрадно, так как для будущего государственного



служащего это было крайне невыгодно. Студентов с уровнем «ниже среднего» выявлено лишь несколько человек (14%), со средним уровнем КОС – 35%, 30 % обучающихся с уровнем выше среднего и 21 % – с высоким уровнем коммуникативных и организаторских склонностей. Далее были проанализированы показатели академической успеваемости студентов и их социальная активность (участие в различных спортивных, творческих, волонтерских и др. мероприятиях, инициированных вузом). Было обнаружено, что среди студентов с высоким и выше среднего уровнем по данной методике 100% принимают активное участие в различных мероприятиях и имеют успеваемость выше среднего. Среди студентов со средним и ниже среднего уровнем КОС только 20% проявляют социальную активность, академическая успеваемость у них проявляется по-разному, но доминирует средний уровень. Таким образом, полученные данные позволяют сделать вывод о влиянии коммуникативной компетентности студентов на успешность учебно-профессиональной деятельности. Соответственно данное качество требует особого внимания со стороны преподавателей и поиска инструментов по его развитию в вузе.

Для формирования коммуникативной компетентности студентов можно использовать различные подходы: философский, кондионалистский (условный), психологический, семантический, дидактический. Соответственно и средства для развития коммуникативной компетентности у студентов могут быть различными: пересказ, конспектирование, реферирование, цитирование, рецензирование. Кроме того, больше значение имеют и применение приёмов обучения речи в диалоге и монологе, защиты своей точки зрения, убеждению, аргументации. Для этого уместно использовать возможности интерактивных лекций, студенческих конференций, зонировать пространство для общения [5]. Специалистами рекомендуется формировать профессионально-коммуникативную компетенцию студентов на дисциплине «Русский язык и культура речи», обогащать и другие дисциплины образовательной программы коммуникативными блоками, включать данные аспекты в программы практик [3]. Иными словами, инструменты развития коммуникативной компетентности студентов могут быть различными.

Роль коммуникативной компетентности в успешности учебно-профессиональной деятельности современного студента вполне очевидна. В процессе профессиональной подготовки бакалавров в сфере государственного и муниципального управления инструменты развития коммуникативной компетентности должны быть актуальными и адресными, исходя из выявленного уровня коммуникации обучающихся. Данный вопрос является предметом дальнейших научных исследований.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Зинченко Е.В. Оценка внешнего облика студентов вуза в связи с академической успешностью в среде // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2019. №29 (4). С. 421-427.
2. Кулагина И. Ю. Психология развития и возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека: учебное пособие для вузов / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. Москва: Акад. проект, 2013. 419 с.
3. Никитина Т.В. Формирование профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов ФСИН России // Гуманитарные науки. 2017. № 3 (39). С 134-138.
4. Павловская Н.Г. Исследование коммуникативной компетентности - аспекта конкурентоспособности будущих бакалавров образования // Карельский научный журнал. 2015. № 2 (11). С. 45-49.
5. Попова Н.Е., Чухланцева П.А. Коммуникативная компетентность студентов: методики формирования // Образовательные технологии. 2012. №1. С. 15-22.

6. Решетова О.В. Коммуникативная компетентность как фактор успешности учебной деятельности студента: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Оренбург. гос. пед. ун-т. Оренбург, 2006. 161 с.

7. Сластенина Т.А. Развитие коммуникативной компетенции как ключевого компонента профессионализма будущих педагогов // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2010. 36 (212). С. 88-93.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 38.03.04 Государственное и муниципальное управление. ПРИКАЗ от 13 августа 2020 г. N 1016. Зарегистрировано в Минюсте России 27 августа 2020 г. N 59497

9. Шевкун А.В. Коммуникативная компетентность как средство социальной адаптации студентов первого курса // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 3. С. 158-164.

10. Юркина Т.В. Инновационные формы социально-культурной деятельности в развитии успешности студентов вуза культуры // Вестник культуры и искусств. 2014. № 2 (38). С. 151-155.

## THE ROLE OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN ENSURING SUCCESS OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL ACTIVITIES SOVREMENNOSTYU

© 2020

*Kh.Z. Kadyrov*, postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology  
*Chechen State University, Grozny (Russia), kaf\_pedagogikivo@bk.ru*

УДК 004.94

## К РАЗРАБОТКЕ ОБУЧАЮЩЕГО КОМПЛЕКСА ПО РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ ПАРАМЕТРИЧЕСКОГО АНАЛИЗА В ПРЕДМЕТАХ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ЦИКЛА

© 2020

*А.К. Камалидинова*

*ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», Кемерово (Россия),  
aikamalidinova@gmail.com*

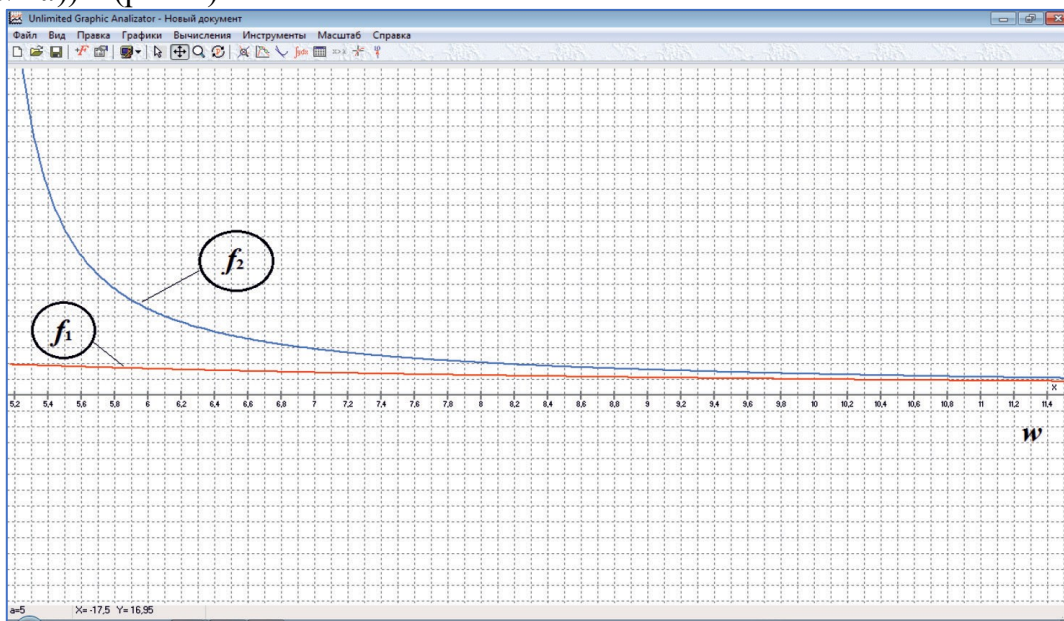
Классическое аналитическое исследование с помощью листа бумаги для исследователя часто бывает затратно и по времени, и по интеллектуальным усилиям. Одними из наиболее трудоемких являются исследования в области точных наук (математика, физика, биология, экономика и т.п.), когда изучаются процессы и соотношения, зависящие от нескольких параметров. Кроме того, человек склонен допускать ошибки в силу различных обстоятельств, поэтому не будет лишним проверить аналитические результаты с помощью численных методов. В данной работе предлагается описание автоматизированного обучающего комплекса [1], с помощью которого возможно не только исследование параметрических соотношений, но и построение инновационной системы обучения аналитическим приемам параметрического анализа элементарных функций школьной программы алгебры на основе метода равносильных преобразований [2] и других предметов естественнонаучного и экономического циклов.

Приведем примеры использования комплекса [1] при решении некоторых прикладных задач из раздела динамики равномерного прямолинейного движения и задач экономики [3]. Пусть необходимо доставить товар из пункта А в пункт В через промежуточный пункт С такой, что  $AC/CB=\lambda$ . У принимающего решение лица есть два

альтернативных варианта: 1) доставка товара со средней скоростью  $v$  по железной дороге, проложенной между А и В; 2) товар доставляется автомобилем со средней скоростью  $v-a$  из А в С, а затем из С в В самолетом, со средней скоростью  $v+b$ . Необходимо определить значения пропорции  $\lambda$  и параметров  $a$  и  $b$ , чтобы 2-й вариант доставки оказался быстрее по времени. Полный параметрический анализ приведенной задачи в общей постановке дает следующее решение [3]: равенство соответствующих времен наблюдается, если

$$\begin{cases} \lambda = \frac{b(v-a)}{v(a+b)} \\ a = \frac{vb(1-\lambda)}{\lambda v+b} \\ b = \frac{\lambda av}{(1-\lambda)v-a} \end{cases} \quad (1)$$

Отметим, что пакет [1] идеально подходит для визуального анализа полученного решения. Рассмотрим одну из разновидностей сформулированной задачи, имеющую экономически содержательную трактовку и, на первый взгляд, парадоксальное решение. Пусть у производственного предприятия имеется возможность извлечь из некоторого бизнеса потенциал (прибыль)  $W$  денежных единиц (д.е.) путем реализации двух альтернативных сценариев: 1) при условии равномерных усилий  $w$  д.е. в единицу времени (ед. вр.) и 2) при условии, что половину потенциала оно будет извлекать с уменьшенными (увеличенными) на  $a$  д.е./ед.вр. усилиями, а вторую половину – соответственно с увеличенными (уменьшенными) на ту же величину  $a$  усилиями. Требуется ответить на вопрос, какой из вариантов приведет к скорейшему достижения потенциала  $W$ . Сформулированная задача может быть легко решена аналитически, но допускает и оперативный ответ на вопрос с использованием пакета, описанного в [2]. С этой целью достаточно построить и сравнить визуально две функции:  $f_1(w)=W/w$  и  $f_2(w)=(W/(w-a))+W/(w+a))/2$  (рис. 1).



**Рисунок 1 - График затрат времени движения объектов ( $a=b=5, \lambda = 0.5$ )**

Из полученных графиков быстро убеждаемся, что для всех значений параметров  $w$  и  $a$   $f_1(w) < f_2(w)$ , что, очевидно, свидетельствует в пользу равномерных усилий предприятия для достижения своего потенциала.

Рассмотрим еще одну задачу прикладного характера. В экономических приложениях часто используется задача оптимизации значений линейной целевой функции при

линейных ограничениях, формирующих непустую область допустимых решений, имеющая следующую содержательную постановку.

Пусть для  $n$  видов производимой продукции используются  $m$  видов ресурсов;  $i$  – номер вида ресурса ( $i=1,2,\dots,m$ );  $j$  – номер вида продукции ( $j=1,2,\dots,n$ );  $b_i$  – наличный объем  $i$ -го ресурса;  $a_{ij}$  – количество единиц  $i$ -го ресурса, затрачиваемого на производство единицы  $j$ -й продукции;  $c_j$  – стоимость единицы продукции  $j$ -го вида;  $x_j$  – искомый объем производства  $j$ -й продукции. Тогда задачу максимизации эффекта от производства и продажи продукции можно составить в виде требования максимизации функции

$$J = \sum_{j=1}^n c_j x_j \quad (2)$$

при выполнении ограничений неотрицательности переменных  $x_j \geq 0, j=1,2,\dots,n$  и условий

$$\sum_{j=1}^n a_{ij} x_j \leq b_i, i=1,2,\dots,m. \quad (3)$$

Модель (2), (3) справедлива для любого количества видов ресурсов и продукции, для самых разнообразных конкретных численных значений лимитов ресурса  $b_i$  и норм затрат ресурсов  $a_{ij}$ . Очевидно, что при наличии большого количества параметров ее эффективный анализ требует автоматизации обработки информации. Пакет [1] справляется с такой обработкой в частном случае задачи (2), (3), когда  $n=2, m \geq 3$ . Существует два наиболее распространенных способа решения задач линейного программирования (ЗЛП) – аналитический и геометрический (графический). Графический метод существенно нагляднее и обычно проще для понимания и решения. Графический метод основан на геометрической интерпретации и заключается в построении многоугольников допустимых решений, каждая точка которого является допустимым решением ЗЛП.



**Рисунок 2 - Пример анализа задачи линейного программирования**

На рис. 2 приведен результат одного численного эксперимента с произвольными значениями параметров в (2), (3) с помощью графического метода. Здесь представлена область OABCD допустимых решений, сформированная ограничениями (3). Точка оптимума (например, точка C на рис. 2), а также ее координаты получают средствами графического анализатора, как последняя общая точка допустимой области и линии целевой функции (2). Это достигается путем изменения параметров, соответствующих значениями коэффициентов  $c_1, c_2$  и искусственно задаваемому свободному коэффициенту, которые геометрически визуализируют поворот и параллельное перемещение. Аналогичная визуализация достигается при управлении любым из параметров функций задачи (2). Это позволяет исследователю-аналитику, оперативно изменяя допустимую

область и перемещая целевую функцию, решать самые разнообразные задачи как учебного, так и параметрического содержания.

Пакет графического анализа («Графический анализатор» [1]) представляет собой мощное средство для анализа и решения широкого круга математических соотношений как включающих параметры, так и непараметрических. В состав программного комплекса входят:

- графические средства параметрического анализа соотношений (Графический анализатор);
- электронный учебник.

Кроме того, данный пакет программ обладает набором возможностей для исследования практически любых соотношений с большим числом параметров, заданных в следующих формах:

- в виде прямых функций ( $y=f(x)$ );
- в виде обратных функций ( $x=f(y)$ );
- параметрическим заданием функции ( $x=x(t)$ ,  $y=y(t)$ );
- уравнениями в полярных координатах ( $r=r(t)$ );
- неравенствами.

Таким образом, графический анализатор позволяет строить графики соотношений с параметрами в режиме реального времени. Это дает возможность наблюдать изменение вида графика в динамике в зависимости от изменения значений параметров, причем изменение значений параметров может производиться как в ручном, так и автоматических режимах. Программа содержит инструменты для удобной работы с графикой, такие как:

- масштабирование координатной плоскости в ручном и автоматическом режимах;
- движение по координатной плоскости, что позволяет увидеть график на любом отрезке;
- трассировка по графикам и другое.

В программе также реализованы методы учёта области определения функций. Помимо непосредственного построения графиков программа производит поиск точек пересечения графиков функций, исследование функций (поиск нулей, экстремумов, касательных и др.), решение неравенств, вычисление определённого интеграла, построение касательных к графику, вывод таблиц значений и т.п. Кроме того, в программе предусмотрены следующие возможности работы с полученными данными:

- сохранение конфигурации графиков в файл с возможностью последующей загрузки;
- сохранение координатной плоскости в виде рисунка;
- вывод данных на принтер;
- гибкая настройка интерфейса (изменение вида координатной плоскости, цветов, способа отображения и многое другое) отдельно для каждого документа.
- сглаживание графиков;
- встроенные константы и возможность добавления пользовательских констант;
- поддержка неограниченного количества параметров;
- автоматическое распознавание параметров при вводе формулы;
- проверка синтаксиса формул при их вводе;
- построение большого числа графиков на одной координатной плоскости в режиме реального времени.

Основным достоинством графического анализатора является то, что он позволяет визуализировать и динамически исследовать изучаемые процессы путем построения и параметрического исследования функций, описывающих законы движения или развития этих процессов.

## Электронный учебник

Электронный учебник, помимо текста методического пособия [4], содержит тесты и упражнения, которые предстоит выполнить в графическом анализаторе. Кроме того, разработаны тестовые вопросы, предназначенные для самоконтроля. При выполнении тестового задания учащийся может наглядно представить график данной функции или выражения, содержащих, вообще говоря, любое количество параметров. Для облегчения поиска решения соотношений выделяются места пересечения графика с осью абсцисс. Программа электронного учебника является открытой и сделана так, чтобы её можно было модернизировать, имея лишь начальные навыки компьютерной грамотности.

Описанный обучающий комплекс прошел интенсивную апробацию в Ситуационном центре социально-экономического анализа [3] Кемеровского института Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова, а также в системе подготовки абитуриентов и школьников старших классов при Кемеровском государственном университете. Кроме того, планируется внедрение обучающего комплекса в образовательные учреждения для изучения сложных разделов программы таких школьных предметов, как алгебра, геометрия, физика, химия, биология, экономика и других, которые допускают применение математического аппарата и, в частности, параметрического анализа функций.

Таким образом, обучающий комплекс по решению задач параметрического анализа можно рассматривать как созданный на основе новых информационных технологий многофункциональный программный продукт, расширяющий возможность эффективного обучения различным разделам предметов естественнонаучного цикла, а также являющийся эффективным инструментом развития интереса к исследовательской деятельности. Мы рассматриваем созданный обучающий комплекс, как прототип новых подходов к обучению студентов и школьников точным наукам, которые могут позволить качественно поднять уровень их подготовки путем использования методов математического моделирования сложных процессов в природе и обществе на базе новых информационных технологий и передовых достижений современной цивилизации.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Графический анализатор математических функций и решений алгебраических соотношений с параметрами («Графический анализатор», Grapher) / А.В. Медведев, А.В. Смольянинов // Программа для ЭВМ. Свидетельство о регистрации в Роспатенте №2004611968 от 26.08.2004.

2. Медведев А.В. Метод равносильных преобразований как основа решения алгебраических соотношений и подход к перестройке школьного курса алгебры // Труды Международной школы-семинара «Современные проблемы механики и прикладной математики». – Воронеж, ВГУ, 2004. Ч.1, Т.2. С.360-362.

3. Медведев А.В. О некоторых приложениях инструментария многопараметрического анализа функций в ситуационных центрах социально-экономического развития / А.В. Медведев, С.А. Муравьев, В.А. Пинаев, Я.В. Славолубова // Фундаментальные исследования. – 2017. – № 4(2). – С. 271-275.

4. Кривобоков В.Н. Решение алгебраических задач параметрического анализа. Учебно-методическое пособие для учителей и школьников старших классов / В.Н. Кривобоков, А.В. Медведев. – Кемерово, Кузбассвузиздат, 2002. Рекомендовано МОУ НМЦ г. Кемерово. 42 с.



# TO THE DEVELOPMENT OF A TRAINING COMPLEX FOR SOLVING OF PARAMETRIC ANALYSIS PROBLEMS IN THE SUBJECTS OF THE NATURAL SCIENTIFIC CYCLE

© 2020

*A.K. Kamalidinova*

*Kemerovo State University, Kemerovo (Russia), aikamalidinova@gmail.com*

УДК 376

## РЕФЛЕКСИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ

© 2020

*А.А. Кирьякова*, 2 курс кафедры теории и методики дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), *annakiryakova01@yandex.ru*

*К.В. Балужева*, 2 курс кафедры теории и методики дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), *karina.baluyeva@nbox.ru*

*С.А. Садовникова*, 2 курс кафедры теории и методики дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), *sadovnikovasonetchka21@gmail.com*

*А.Я. Кузнецова*, профессор кафедры теории и методики дошкольного образования,  
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), *phileducation@yandex.ru*

В отечественной педагогической науке первой половины XX века ещё не ставилась проблема «рефлексии», но рефлексивная связь теории и практики широко осуществлялась в работах С.Т. Шацкого, П.П. Блонского, П.Ф. Каптерева, А.С. Макаренко и др. Так, для педагогического мышления С.Т. Шацкого было характерно осмысление сущности педагогических явлений, размышление над причинами неудач, затруднений, сопоставление, анализ, обобщение отдельных наблюдений. Рефлексивная практика педагога-мыслителя стала основанием для других отечественных педагогов при установлении основных закономерностей процесса воспитания и дальнейшего осуществления их теоретической рефлексии.

В различных философских системах термин «рефлексия» имел и имеет различное содержание. Д. Локк считал, что рефлексия – это источник особого знания, когда наблюдение направляется на внутреннее действие сознания, тогда как ощущение имеет своим предметом внешние вещи. Г.В. Лейбниц определил рефлексию как внимание к тому, что в нас происходит. По К.Г. Юнгу, идеи – это рефлексия над впечатлениями, получаемыми извне [1]. Рефлексию описывали как одну из способностей, необходимых для приобретения материала для познания, обозначаемые как чувство внутреннего. Важно подчеркнуть, что рефлексия характеризуется теми же способностями, что и способности познания объективного мира, но они приобретают специфические черты, определяемые субъектом познания и самопознания. При дальнейшем анализе рефлексивность будет выступать как качество личности, характеризующее направленность познания на себя.

Исследуя психологическую природу мыслительных процессов, С.Л. Рубинштейн писал, что всякий мыслительный процесс является по своему внутреннему строению действием или актом деятельности, направленным на разрешение определенной задачи. Задача эта включает в себе цель для мыслительной деятельности индивида, соотношенную с условиями, которыми она задана. Рефлексия является естественной составляющей мыслительного процесса. Направляясь на ту или иную цель, на решение определенной задачи, всякий реальный мыслительный акт субъекта исходит из тех или иных мотивов.

Начальным моментом мыслительного процесса обычно является проблемная ситуация. Мыслить человек начинает, когда у него появляется потребность что-то понять. Мышление обычно начинается с проблемы или вопроса, с удивления или недоумения, с противоречия. Этой проблемной ситуацией определяется вовлечение личности в мыслительный процесс; он всегда направлен на разрешение какой-то задачи [1]. Разрешение задачи является естественным завершением мыслительного процесса. Всякое прекращение его, пока эта цель не достигнута, будет испытываться субъектом как срыв или неудача. Рефлексивность мышления позволяет человеку контролировать степень достижение цели. Весь процесс мышления в целом представляется сознательно регулируемой операцией [1].

В условиях современной школы приобщение педагога-предметника к методам научного познания как средства формирования и развития рефлексивных умений является не побочной, а одной из центральной задач. Образование должно быть ориентировано на передачу для последующего использования знаний научного типа. В то же время любые знания, а тем более теоретические призваны обеспечить ученика критериями построения и организации его деятельности. Только те знания, которые вписываются в деятельность, соответствуют ее логике, становятся действительными помощниками, средствами ученика, таковыми являются рефлексивные знания. А чтобы педагог мог экстраполировать такие знания, он должен овладеть основами педагогической рефлексии. В рефлексии педагогической деятельности строятся знания о ней, осуществляется на их материале поиск причин затруднений, путей достижения целей, согласования способа деятельности и содержания заказа на деятельность. В то же время все образование направлено на применение знаний вне соотнесения с рефлексивной функцией.

Психолого-педагогическая ориентация изучения природы рефлексии, рефлексивной самоорганизации познавательного процесса неявно присутствует в исследованиях творческого мышления педагога, учебной и педагогической деятельности, где основное место занимает оформление и разрешение проблемных ситуаций. Более явно методическая акцентировка присутствует в тех исследованиях, которые базируются на изучении феноменов развития и саморазвития самого педагога. Вместе с появлением методического направления исследований рефлексивной самоорганизации в учебной деятельности и включением в качестве объекта анализа рефлексивности познавательной деятельности стала выявляться недостаточность знаний о рефлексивности психолого-педагогических методов. Проблема возникает в связи с неадекватностью рефлексии в практике преподавательской деятельности и методов ее организации в образовательном процессе.

Проектно-рефлексивный подход в инновационном образовании в сущностном плане означает, что его инновационность базируется на научном психолого-педагогическом исследовании всех аспектов (целей, содержания, форм, методов) и субъектов целостной педагогической деятельности (учителей, учащихся, их окружения и родителей) как необходимой рефлексивно-организационной предпосылки социокультурного проектирования образовательного процесса, реализующего предлагаемые новые формы обучения и воспитания, адекватные современным цивилизационно-экономическим условиям развития общества. При этом в аксиологическом плане обеспечиваемое проектно-рефлексивным подходом интеллектуально-личностное развитие субъектов образовательного процесса направлено на формирование у них приемов рефлексивно-продуктивного мышления и средств проектирования как собственной Я-концепции, так и реализующих ее способов поведения и деятельности [2].

В каждом педагогическом исследовании выделяются методологическая и процедурная части. В состав методологической части входят определение проблемы, объекта, предмета исследования, формулировка его гипотезы, описание целей, задач,



уточнение терминологии. Процедурную часть составляет разработка плана исследования, описание методов и техники сбора фактических данных, способов их анализа в соотношении с гипотезами, логика и структура текста научной работы. «Над этими элементами и должен размышлять исследователь, на связи и зависимости всех указанных компонентов и должна быть направлена методологическая рефлексия исследователя» [2, с.72].

Важнейший из них – проблема исследования. В проблеме описывается противоречие между знаниями о потребностях людей в области обучения и воспитания – и незнанием путей, средств и методов достижения этих потребностей: решение проблемы отсутствует в современном знании и не может быть получено на его основе. Ставя проблему, исследователь сам себе отвечает на вопрос: Что надо изучить из того, что не было изучено? Каким образом в современных условиях улучшать подготовку педагогических кадров? Как в педагогическом процессе реализуются индивидуальный и личностный подходы? В чем различие между личностью учителя (ученика) и его индивидуальностью и каковы пути их формирования? Какова сравнительная эффективность обучения в средней общеобразовательной школе и в гимназии или лицее? По каким критериям сравнивать результаты традиционного и развивающего обучения? Как изменяется духовный мир учителя в изменяющихся условиях общества [2]?

Б.Г. Ананьев подробно описал четыре группы методов: эмпирические, теоретические, интерпретационно-описательные, по способу обработки данных. Эмпирический класс методов предназначен для осуществления внешнего реального взаимодействия субъекта и объекта исследования. При теоретическом методе субъект взаимодействует с мысленной моделью объекта (точнее - предметом исследования). При интерпретационно-описательном субъект "внешне" взаимодействует со знаково-символическим представлением объекта (графиками, таблицами, схемами). В методах «по способу обработки данных» выделяют методы: математико-статистический анализа данных, методы качественного описания. Результатом применения эмпирических методов являются данные, фиксирующие состояния объекта показаниями приборов; отражающие результаты деятельности и т.п. Результат применения теоретических методов представлен знанием о предмете в естественно-языковой, знаково-символической или пространственно-схематической форме [3].

Среди основных теоретических методов психолого-педагогического исследования выделяют: дедуктивный, индуктивный, моделирование. Дедуктивный (аксиоматический и гипотетико-дедуктивный), иначе - восхождение от общего к частному, от абстрактного к конкретному. В результате излагается теория, формулируются законы и др. Индуктивный – обобщение фактов, восхождение от частного к общему. В результате индуктивного обобщения формулируется индуктивная гипотеза, закономерность, классификация, систематизация. Моделирование основано на конкретизации метода аналогий. В результате такого обобщения получают модель объекта, процесса или состояния. Наконец, интерпретационно-описательные методы получают в результате применения взаимодействия теоретических и экспериментальных методов. Данные эмпирического исследования, с одной стороны, подвергаются первичной обработке и представлению в соответствии с требованиями, предъявляемыми к результатам со стороны организующих исследование теории, модели, индуктивной гипотезы; с другой стороны, происходит интерпретация этих данных в терминах конкурирующих концепций на предмет соответствия гипотез результатам. Продуктом интерпретации может быть факт, эмпирическая зависимость, оправдание или опровержение гипотезы [3].

Основная цель рефлексивных методов – создание методологического каркаса осуществленной предметной деятельности, который в последующем будет применяться в силу своей эффективности и продуктивности. Поскольку рефлексия – форма

теоретической деятельности человека, она может быть направлена на максимальные обобщения по отношению к процессам образования, осуществляя при этом функцию контроля образовательной деятельности. Разработка рефлексивной парадигмы развития образования на фундаменте рефлексивного контроля имеет в настоящее время благоприятную почву в практике образования. Совершается переход к рефлексивности профессионального мышления. Рефлексивный контроль мысли в действии и в последствии позволяет вносить коррективы в педагогическую работу, в профессиональную подготовку педагога, в практику проведения психолого-педагогических исследований, в разработку и осуществление обучающих интеллектуальных систем. Это повышает качество мышления во всей образовательной деятельности. Рефлексивное осмысление процессов обучения и воспитания предполагает интеграцию принципа рефлексивности и деятельностного подхода, что включает в себя мыслительное отражение деятельности, а также предполагает возможность корректировки в процессе деятельности [4]. Одновременная разработка и углубление классической системно-деятельностной методологии при решении проблем развития образования и формирования модели рефлексивного педагога, его рефлексивных компетенций, позволяют объединить разрозненную рефлексивную проблематику в целостную модель.

На практике решение задачи перехода на рефлексивный уровень осмысления проблем образования начинается с формирования рефлексивных навыков преподавателя. Одновременно формируется модель рефлексивного педагога, в которой он берёт на себя роль исследователя.

Деятельность профессионального педагога ежедневно находится между научными исследованиями и педагогической практикой. В профессиональной деятельности рефлексивная задача специалиста состоит в том, чтобы наблюдать собственные действия, как реальные, так и виртуальные. Перед думающим практиком возникает проблема: как действовать, думая о том, что он делает. Ежедневный исследовательский подход побуждает педагога к рефлексии его профессиональной идентичности. Педагог-исследователи повышение уровня своей профессиональной деятельности видят во всё более глубоком и тонком проникновении в рефлексивные области контроля и обратной связи в образовательном процессе.

Предметом осмысления становится модель виртуального треугольника: практика образования, исследования процесса образования и рефлексивность педагога. Большое значение для организации рефлексии является наличие у учащихся и педагога навыков рефлексивной деятельности и владение рефлексивными методами деятельности. На основании рефлексии учащихся педагог сможет сделать выводы о применении им методических приемов и способов работы, осознает собственную деятельность, дает ей оценку, при необходимости корректирует её [5].

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Шадриков В.Д. Профессиональные способности. М.: Университетская книга, 2010. 319 с.
2. Кривых С.В., Методология и технология комплексного социально-педагогического проектирования. Тюмень: ТГУ, 1997. 168 с.
3. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания. М.: Изд-во "Институт практической психологии"; Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996. 384 с.
4. Кузнецова А.Я. Рефлексивные механизмы современной образовательной деятельности // Европейский журнал естественной истории. 2020. № 3. С. 60-64.
5. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. – М.: Институт психологии РАН, 2004. 424 с.

## REFLECTION IN PEDAGOGICAL RESEARCH

© 2020

**A.A. Kiryakova**, the 2nd year of the Department of theory and methodology of preschool education

*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia), [annakiryakova01@yandex.ru](mailto:annakiryakova01@yandex.ru)*

**K.V. Balueva**, the 2nd year of the Department of theory and methodology of preschool education

*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia), [karina.baluyeva@nbox.ru](mailto:karina.baluyeva@nbox.ru)*

**S.A. Sadovnikova**, 2nd year of the Department of theory and methodology of preschool education

*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia), [sadovnikovasonechka21@gmail.com](mailto:sadovnikovasonechka21@gmail.com)*

**A.Y. Kuznetsova**, Professor of the Department of theory and methods of preschool education

*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia), [phileducation@yandex.ru](mailto:phileducation@yandex.ru)*

УДК 740

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ

© 2020

**О.А. Комиссарова**, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психологии и педагогики»

*ЧОУ ВО «Московский университет им. С.Ю. Витте», Москва (Россия), [ol.komissarova@list.ru](mailto:ol.komissarova@list.ru)*

Формат дистанционного обучения подразумевает взаимодействие людей в цифровой среде. Одной из особенностей данной формы обучения является сведение к минимуму непосредственного общения студентов с педагогами. Нарушаются межличностные контакты, обедняющие профессиональную сферу будущих специалистов, снижается процесс социализации, сводится к минимуму непосредственный контакт «педагог-студент». Особенно отрицательно это сказывается на студентах, профессиональный интерес которых находится в сфере «человек-человек», в частности для студентов-психологов. В связи с этим, сегодня своевременной поддержкой и возможностью снять состояние напряженности и стресса может являться психологическое консультирование студентов вуза.

Основная цель психологического консультирования, по мнению Алешиной Ю., является оказание психологической помощи. Разговор с психологом должен помочь студентам в решении проблем и налаживании межличностных отношений с окружающими.

Алешина, подчеркивает, что успех психологического консультирования во многом зависит от того, как консультант решает такие важнейшие задачи, как выслушивание клиента и расширение его представлений о себе и собственной ситуации [1].

В процессе консультирования первоначальные цели могут меняться и трансформироваться и во многом зависят от запросов пришедшего на консультацию человека. Для того, чтобы лучше понимать цели клиента и поддерживать обратную связь во время работы, необходимо в начале беседы задавать уточняющие вопросы следующего плана: «Что Вы ожидаете от нашего общения?»; «Каковы Ваши желания?» и т.п. Часто студенты, пришедшие на консультацию, имеют либо только общее представление о работе консультанта и о самом процессе консультирования, либо не имеют его совсем.

Студенты, пришедшие на консультацию, часто надеются на быструю помощь и не всегда понимают, что главная причина запроса, с которым они приходят, находится в них

самих. В данном случае первичная цель консультанта будет состоять в том, чтобы помочь понять, что основные изменения должны происходить в них самих в процессе совместной работы и, возможно, на протяжении нескольких встреч.

В психологическом консультировании, как определяет Кочюнас Р., большое значение для определения целей является теоретическая база, на которую опирается консультант [2]. Теория, в данном случае, выполняет четыре основных функции: обобщает и структурирует накопленную информацию; делает понятными сложные явления; предсказывает последствия разных обстоятельств; способствует поиску новых фактов.

Таким образом, теория помогает консультанту обобщить опыт работы, понять природу большинства проблем и формы проявления конфликтов, способствует эффективному применению конкретных методов. Благодаря теоретической подготовке консультант может выдвигать гипотезы в своей практической работе и предвидеть результаты консультирования.

*Психоаналитический подход* ставит целью консультирования анализ бессознательных процессов, перевод в сферу сознания вытесненные события жизни и конфликты, провести реконструкцию базисной личности.

*Адлеровское направление* ориентировано на трансформацию цели жизни клиента, направлено на формирование социально значимых целей, на коррекцию ошибочной мотивации через обретение чувства равенства с другими людьми.

*Терапия поведения* ставит своей целью исправление нецелесообразного поведения и обучение клиента эффективному общению.

*Рационально – эмоциональная терапия* направлена на устранение «саморазрушающего» подхода клиента к жизни и помочь сформировать толерантный и рациональный подход. Научить применять научный метод при решении поведенческих и эмоциональных проблем.

*Ориентированная на клиента терапия* направлена на то, чтобы создать благоприятный климат консультирования, подходящий для внутренней работы консультируемого, поощрять открытость клиента опыту, уверенности в себе, спонтанности.

*Экзистенциальная терапия* своей целью ставит помощь клиенту осознать свою свободу и свои возможности. Побуждает к принятию своей ответственности за то, что происходит с ним, помогает определить смысл жизни.

Анализируя процесс консультирования, К. Роджерс подчеркивает, что консультирование, как и психотерапия, по своим отношениям между консультантом и клиентом отличается от всех возможных способов межличностного взаимодействия. Это и не дружеские отношения и не отношения между подчиненным и руководителем, не детско-родительские отношения. В его представлении – это совершенно особые взаимоотношения, включающие в себя четыре свойства, определяющие благоприятную атмосферу консультирования [3].

Первым и наиболее важным в консультативном процессе Роджерс считает создание теплых отношений и отзывчивости со стороны консультанта, что дает возможность установить раппорт, т.е. эмоциональный и доверительный контакт между консультантом и консультируемым. Установление таких отношений дает возможно человеку, пришедшему, решить свои проблемы, почувствовать себя в безопасности и довериться консультанту, раскрыть свой внутренний мир, убрать лишнюю тревогу и переживания по поводу неизвестностью перед встречей с консультантом.

Вторым важным моментом является, по мнению К.Роджерса, возможность дать клиенту проявлять свои чувства, учитывая тот факт, что нет плохих или хороших эмоций и необходимо, чтобы эмоциональные состояния, накопившиеся и не нашедшие до этого момента выход, могли свободно реализоваться.

Следующее правило терапевтической ситуации заключается в необходимости придерживаться определенного временного лимита. «Клиент может извлечь гораздо большую пользу из хорошо организованной ситуации» [3], отмечает он.

Четвертое правило сводится к тому, что во время консультирования клиенту должна быть предоставлена определенная свобода, отсутствие давления и принуждения со стороны консультанта.

Также он выделяет три основных принципа консультирования:

- 1) каждая личность обладает безусловной ценностью и заслуживает уважения как таковая;
- 2) каждая личность в состоянии быть ответственной за себя;
- 3) каждая личность имеет право выбирать ценности и цели, принимать самостоятельные решения.

Таким образом, консультант принимает клиента как уникального, автономного индивида, за которым признается и уважается право свободного выбора, самоопределения, право жить собственной жизнью. Тем более важно признать, что любое внушение или давление мешает клиенту принять ответственность на себя и правильно решать свои проблемы.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М.: Класс. 2004. 129 с.
2. Кочюнас Р. Психологическое консультирование и групповая психотерапия. М.: Академический проект: Гаудеамус. 2005. 464 с.
3. Роджерс К.Р. Консультирование и психотерапия. М.: ЭКСМО-Пресс. 2000. 464 с.

### **PSYCHOLOGICAL COUNSELING IN THE DIGITAL ENVIRONMENT**

© 2020

**O.A. Komissarova**, candidate of psychological sciences, associate professor of the department of «Psychology and Pedagogy»  
*Moscow University named S.Yu. Witte, Moscow (Russia), ol.komissarova@list.ru*

УДК 37.01

### **ОСОБЕННОСТИ ВНУТРЕННЕЙ КАРТИНЫ ЗДОРОВЬЯ У СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЯ**

© 2020

**Л.Б. Кузнецова**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии  
*ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», Белгород (Россия), ludkuznetsova@mail.ru*  
**И.С. Гащенко**, студентка третьего курса факультета  
*«Математики и естественнонаучного образования»  
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», Белгород (Россия), gashhenkoirina@gmail.com*

Проблема здоровья человека, факторов его сохранения, относится к числу актуальных проблем современной науки. В отечественной психологии усиление интереса к этой проблеме приходится на последнее десятилетие XX века. Теория личности обогащена новейшими концепциями психологического здоровья крупнейшими отечественными учеными (Б.С. Братусь, О.С. Васильева, Е.Р. Калитеевская, Г.С. Никифоров, Ю.М. Орлов, В.М. Розин, В.И. Слободчиков, Ф.Р. Филатов и др.). Но,

несмотря на значимость и результативность проведенных психологических исследований, многие аспекты данной проблемы остаются недостаточно изученными [6].

Одним из психологических понятий, отражающим системный взгляд на представленность проблематики здоровья в самосознании человека, является термин «внутренняя картина здоровья» [2]. Внутренняя картина здоровья рассматривается в психологии как «динамическая система, включающая в себя совокупность представлений человека о своем здоровье, осознание им своих физических и психических возможностей, самооценку здоровья, а также субъективное восприятие и оценку влияющих на здоровье факторов» [4]. Основной функцией внутренней картины здоровья является регуляция деятельности личности в отношении его поведения, направленного на поддержание здоровья и противостояние болезни. Состояние внутренней картины здоровья является важнейшим условием психологического гармоничного существования личности [5].

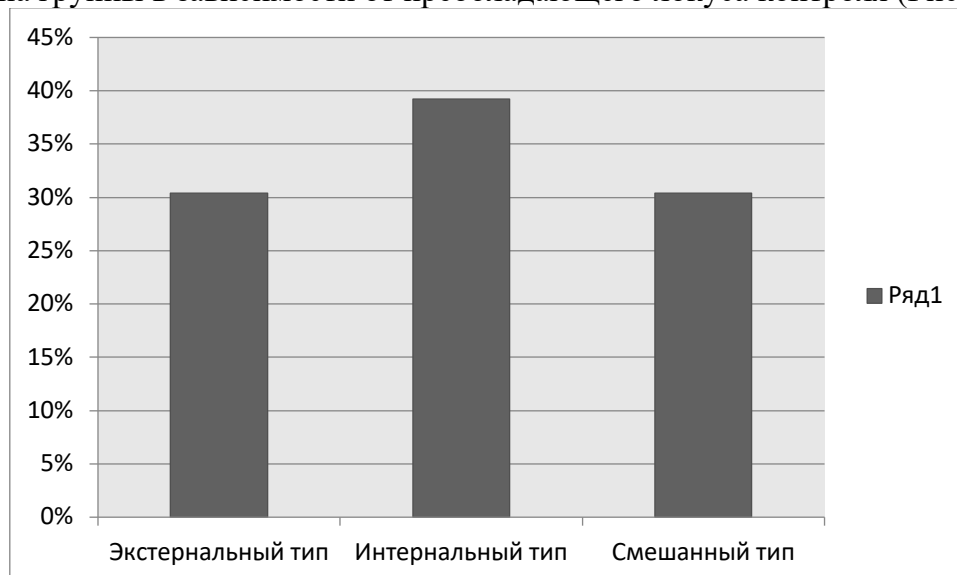
Концепция локуса контроля – одна из популярных концепций, используемых для объяснения поведения людей в отношении своего здоровья [3]. Данный термин обозначает представления индивида относительно детерминант его поведения. Применительно к проблеме изучения психологии здоровья был предложен термин «локус контроля здоровья» и разработана специальная процедура для оценки степени убежденности индивида, какие факторы ответственны за его здоровье – внешние или внутренние [1].

В контексте анализа внутренних, психологических условий здоровьесбережения в студенческом возрасте, особый интерес, на наш взгляд, представляет исследование локуса контроля студентов, как фактора формирования внутренней картины здоровья студентов.

Целью проведенного нами эмпирического исследования было выявление взаимосвязи между локусом контроля и внутренней картиной здоровья студентов. Мы выдвинули предположение о том, что внутренняя картина здоровья студентов будет зависеть от их локуса контроля.

Для достижения цели и проверки выдвинутой нами гипотезы мы использовали следующие психодиагностические процедуры: тест-опросник «Шкала локуса контроля» (Дж. Роттера), опросник «Отношение к здоровью» (Р.А Березовской), опросник «Оценка уровня удовлетворённости качеством жизни» (Н.Е. Водопьяновой) [7]. Исследование было проведено на базе НИУ «БелГУ», на факультете математики и естественнонаучного образования педагогического института. В исследовании принимали участие студенты 1, 2, 3 курсов в количестве 23 человек. Возраст студентов 18 – 20 лет.

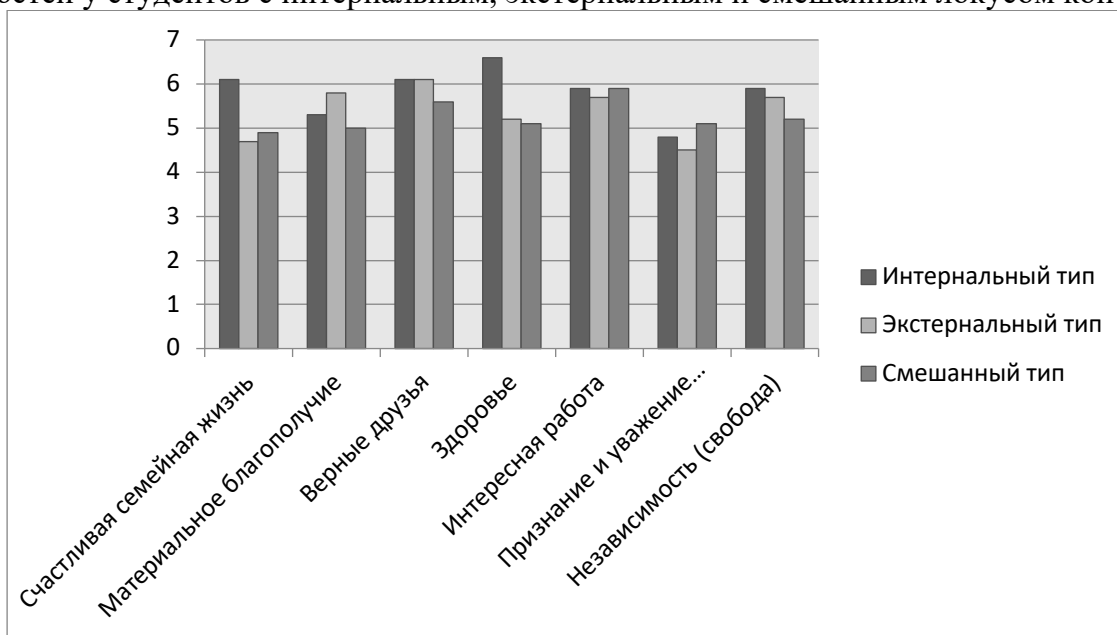
Перейдем к анализу полученных результатов. Первоначально мы распределили студентов на группы в зависимости от преобладающего локуса контроля (Рис. 1).



**Рисунок 1 - Соотношение локуса контроля студентов**

На данной диаграмме можно увидеть, что в выборке в достаточной мере представлены экстерналы, интерналы и испытуемые со смешанным локусом контроля. Так, 40% опрошенных студентов имеют внутренний локус контроля, они полностью берут на себя ответственность за свои поступки и действия. 30% опрошенных имеют смешанный локус контроля. Это значит, что в зависимости от ситуации они будут предписывать ответственность за произошедшее либо себе, либо внешним силам. Оставшаяся часть студентов – 30% имеют внешний локус контроля, что значит, что ответственность за все неудачи они предписывают, в большинстве случаев, внешним факторам.

Для оценки когнитивного компонента внутренней картины здоровья студентов с разным локусом контроля мы использовали опросник «Отношение к здоровью» (Р.А Березовской). На рисунке 2 представлены результаты анализа значимости базовых ценностей у студентов с интернальным, экстернальным и смешанным локусом контроля.

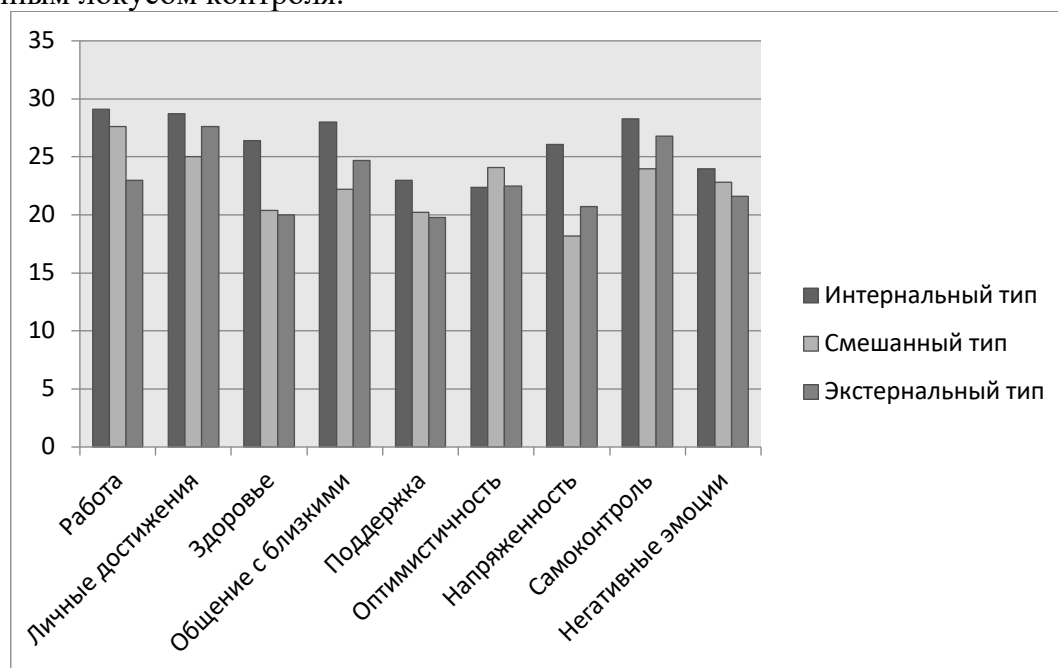


**Рисунок 2 - Соотношение значимости базовых ценностей у студентов с интернальным, экстернальным и смешанным локусом контроля**

Можно заметить, что, отношение испытуемых к ценностям «здоровье» и «счастливая семейная жизнь», имеет существенные отличия у студентов в зависимости от их локуса контроля. Так, студенты-интерналы, по сравнению со студентами-экстерналами значительно выше оценивают значимость ценности «здоровье» ( $U_{эмп}=182,5$ ,  $p \leq 0,05$ ), а так же значимость ценности «счастливая семейная жизнь» ( $U_{эмп}=179,0$ ,  $p \leq 0,05$ ). Таким образом, одно из ключевых отличий системы ценностей студентов-интерналов – более высокая субъективная значимость здоровья и счастливой семейной жизни, как базовых жизненных ценностей. Полученные данные позволяют рассматривать интернальность, как детерминанту отношения личности к своему здоровью, как к одной из первостепенных жизненных ценностей, что является важным условием реализации здоровьесберегающих поведенческих стратегий.

Для оценки эмоционального компонента внутренней картины здоровья студентов с разным локусом контроля, мы использовали такой диагностический показатель, как уровень удовлетворенности качеством жизни. Для этого мы использовали опросник «Оценка уровня удовлетворённости качеством жизни» Н.Е. Водопьяновой. Данный опросник позволяет определять удовлетворенность качеством жизни как интегральный показатель, а также выявлять степень удовлетворенности в различных жизненных сферах: работа, личные достижения, здоровье, общение с близкими, поддержка, оптимистичность, напряженность, самоконтроль и негативные эмоции. Перейдем к анализу результатов

данной части нашего исследования. На рисунке 3 представлены результаты оценки удовлетворенности качеством жизни студентов с интернальным, экстернальным и смешанным локусом контроля.



**Рисунок 3 - Удовлетворенность качеством жизни у студентов с разным локусом контроля**

Анализируя полученные результаты, можно заметить, что студенты с интернальным локусом контроля, по сравнению с их сверстниками с экстернальным и смешанным локусом контроля имеют более высокий уровень удовлетворенности по многим сферам жизни. В частности, значимые различия получены по сферам жизни «здоровье» (значимость различий у студентов со смешанным и интернальным локусом контроля  $U_{эмп}=180,7$ ,  $p \leq 0,05$ ; у студентов с экстернальным и интернальным локусом контроля  $U_{эмп}=177,9$ ,  $p \leq 0,05$ ), а так же «напряженность» (значимость различий у студентов со смешанным и интернальным локусом контроля  $U_{эмп}=156,0$ ,  $p \leq 0,01$ ; у студентов экстернальным и интернальным локусом контроля  $U_{эмп}=178,6$ ,  $p \leq 0,05$ ). Значимые различия получены так же по показателю «общение с близкими» у студентов с интернальным и смешанным локусом контроля  $U_{эмп}=163,8$ ,  $p \leq 0,05$ ). Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что интернальность как свойство личности, обеспечивает более высокий уровень удовлетворенности качеством жизни в целом, и в частности, удовлетворенность уровнем своего здоровья и уровнем своего эмоционального благополучия.

Подводя итог, можно сделать следующие основные выводы:

- 1) внутренняя картина здоровья имеет специфические особенности у студентов с разным локусом контроля;
- 2) одним из ключевых отличий системы ценностей студентов-интерналов является более высокая субъективная значимость здоровья и счастливой семейной жизни, как базовых жизненных ценностей;
- 3) показатели удовлетворенности качеством жизни, в целом более высокие у студентов с интернальным локусом контроля, и в частности, удовлетворенность уровнем своего здоровья и уровнем своего эмоционального благополучия.



## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев В.А. Введение в психологию здоровья / В.А. Ананьев. – СПб.: БПА, 1998. – с. 384
2. Ананьев В.А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья. СПб.: Речь, 2006. 384 с.
3. Блюм В.В. Структура внутренней картины здоровья / В.В. Блюм. – СПб.: Издательство СПбГУ – 2006, с. 96.
4. Доронина Н.Н., Кузнецова Л.Б. Особенности внутренней картины здоровья современных студентов вуза // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2019. – Т. 5, №2: 52-63
5. Захарова А.Н. Отношение к здоровью как фактор качества жизни / А.Н. Захарова. – Чебоксары: Новое время, 2008, – с. 49-60.
6. Кузнецова Л.Б. Динамика внутренней картины здоровья студентов / Л.Б. Кузнецова; НИУБелГУ // Психология обучения. – 2011. – №7. – с. 54–68.
7. Практикум по психологии здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. СПб.: Питер, 2005.

## FEATURES OF THE INTERNAL PICTURE OF HEALTH IN STUDENTS WITH DIFFERENT LOCUS OF CONTROL

© 2020

*L.B. Kuznetsova*, candidate of psychological sciences, associate professor of the psychological department

*Belgorod National Research University, Belgorod (Russia), ludkuznetsova@mail.ru*

*I.S. Gashchenko*, third-year student of the faculty of «Mathematics and science education»  
*Belgorod National Research University, Belgorod (Russia), gashhenkoirina@gmail.com*

УДК 159.9.072

## МЕСТО РЕФЛЕКСИИ В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

© 2020

*В.А. Лапина*, 4 курс кафедры теории и методики дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), *valeriya\_1099@mail.ru*

*А.С. Сидоренко*, 4 курс кафедры теории и методики дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), *angelina.sidorenko041199@yandex.ru*

*А.Я. Кузнецова*, профессор кафедры теории и методики дошкольного образования,  
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), *phileducation@yandex.ru*

В настоящее время рефлексия приобрела одно из наиболее важных значений. Термин «рефлексия» так или иначе пронизывает все отрасли знания, связанные с самоорганизацией живых систем. В разных конкретных контекстах ее определения приобретают различные трансформации, сохраняя главное содержательное ядро.

Проблема рефлексии возникла в древнегреческой философии. Сократ выдвинул знание в качестве первостепенной добродетели, определив знания как ценность. А в качестве источника познания этой ценности назвал самопознание. Сократ выдвинул на первый план задачу самопознания, предмет которого – духовная активность в ее познавательной функции. Ставя рефлексия на первый план в качестве задачи самопознания, Сократ спрашивает о том, кто знает себя – тот ли, кто знает только имя свое,

или тот, кто узнал свои способности, делал наблюдения над собой и над тем, какими он обладает качествами.

Само определение рефлексии имеет множество значений. Это свидетельствует о сложности и многомерности данного феномена как объекта и предмета исследования. Несмотря на сложность и многоаспектность феномена рефлексии современная психология рефлексии как новая отрасль психологической науки имеет достаточно разработанный концептуальный, категориальный и методический аппарат, содержащий представления об уровнях, механизмах, формах и типологии рефлексии.

«Рефлексия (от лат. reflexio – обращение назад) – принцип человеческого мышления, направляющий его на осмысление и осознание собственных форм и предпосылок; предметное рассмотрение самого знания, критический анализ его содержания и методов познания; деятельность самопознания, раскрывающая внутреннее строение и специфику духовного мира человека» [1,6].

Одним из первых в психологии рассмотрением рефлексии занялся А. Буземан. Он трактовал её как «всякое перенесение переживания с внешнего мира на самого себя» [1, 31]. Развитие в отечественной психологии конкретно-экспериментальных работ, посвященных изучению рефлексии, было подготовлено проработкой данного понятия И.М. Сеченовым, Б. Г. Ананьевым, П.П. Блонским, Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном

Процессы осмысления значимости рефлексивной проблематики в культурной или научной жизни общества неразрывно связаны с именем В. А. Лефевра. Его работы посвящены прикладным исследованиям рефлексии, в них предложена абстрагированная математическая модель рефлексивной структуры.

Рефлексивные способности обеспечивают условия для саморазвития личности, ее самокоррекции и творческой самореализации, способствуют росту профессионального мастерства и овладению новыми специальностями.

Таким образом, поскольку человек понимает себя как разумное существо, рефлексия принадлежит его природе, его социальной наполненности через механизмы коммуникации. Можно сказать, что общение людей, их действия – все это системы с рефлексией. Все социальные образования, в рамках которых люди реализуют определенное поведение – все это системы с рефлексией.

Метод (греч. – способ познания) – способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность субъекта в любой ее форме. Соответственно, методы педагогического исследования – совокупность приемов, и операций направленных на изучение педагогических явлений, и решения разнообразных научно-педагогических проблем.

В.И. Загвязинский считает, исследовательские методы группируют по различным признакам. По назначению различают в одном случае методы сбора фактического материала, его теоретической интерпретации, направленного преобразования. В другом случае выделяют методы диагностики, объяснения, прогнозирования, коррекции, статистической обработки материала и др. Так, он выделяет группу методов эмпирического исследования (основанного на опыте, практике, эксперименте, методы обработки материалов) и методы теоретического исследования (связанного с абстрагированием от чувственной реальности, построением моделей, проникновением в сущность изучаемого) [2].

Выделяют следующие методы эмпирического исследования: изучение литературы и документов; наблюдение; беседа; опрос; тестирование; изучение продуктов деятельности; оценивание; эксперимент [2].

Так, например, тщательное изучение литературы помогает отделить известное от неизвестного, зафиксировать установленные факты, накопленный опыт, четко очертить изучаемую проблему. Наблюдение понимается как целенаправленное и систематическое

восприятие исследователем действий и поведения человека или особенностей протекания изучаемого явления или процесса и их специфических изменений. Беседа же позволяет исследователю глубже познать психологические особенности личности человека, характер и уровень его знаний, интересов, мотивов действий и поступков путем анализа данных, полученных в ответах на поставленные и предварительно продуманные вопросы.

Метод опроса используется в двух основных формах: в виде интервью (устного опроса) и в виде анкетирования (письменного опроса). Так же популярен метод тестирования, который способен позволить выявить уровень знаний, умений и навыков, способностей и других качеств личности, а также их соответствие определенным нормам путем анализа способов выполнения испытуемым ряда специальных заданий. Не менее популярен метод изучения продуктов деятельности. Он позволяет опосредованно изучать сформированность знаний и навыков, интересов и способностей человека на основе анализа продуктов его деятельности. Говоря об оценивании, предполагается привлечение к оценке изучаемых явлений наиболее компетентных людей, мнения которых, дополняющие и перепроверяющие друг друга, позволяют объективно охарактеризовать изучаемое. Необходимость в использовании эксперимента возникает тогда, когда задачи исследования требуют создания ситуации, которая либо не может возникнуть при обычном ходе событий, либо неопределенно долго пришлось бы ее ожидать.

К методам теоретического исследования относятся: анализ и синтез; абстрагирование и конкретизация; моделирование; мысленный эксперимент [2]. Так, например, путем анализа и синтеза только можно вычленить объективное содержание в субъективной деятельности участников социально-педагогического процесса: детей, взрослых, руководителей, педагогов. Помимо этого, также можно «схватить» несоответствия, «уловить» реальные противоречия в развитии педагогического процесса, прогнозировать развитие.

Под абстрагированием, как известно, понимают мысленное отвлечение какого-либо свойства или признака предмета от других его признаков, свойств, связей. Метод конкретизации по своей логической природе противоположен абстрагированию. Он заключается в мысленной реконструкции, воссоздании предмета на основе вычленившихся ранее абстракций.

При моделировании исследователь, изучив характерные черты реальных процессов и их тенденций, ищет на основе ключевой идеи их новые сочетания, делает их мысленную перекомпоновку. В мысленном эксперименте на основе теоретических знаний об объективном мире и эмпирических данных создаются идеальные объекты, соотносятся их в определенные динамические модели.

В условиях кризиса экономической и идеологической жизни общества процессы, происходящие в индивидуальном и общественном сознании, отражают резкое снижение роли культурных норм и традиций, потерю и девальвацию нравственных ценностей, духовных ориентиров, способных системно реализовывать смыслы человеческой жизни, и способов их достижения. Данные процессы в XXI веке имеют глобальные масштабы, и, соответственно, способность личности определять себя заново как профессионала при каждом новом витке социально-экономических изменений, оставаясь верной самой себе, задействуя при этом профессиональную рефлексивность, также должна становиться более масштабной, а изучение феномена рефлексии – более глубоким и подробным [3].

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Степанов С. Ю., Семёнов И. Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования // Вопросы психологии. – 1985. – № 3.

2. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.

3. Морозова, Г. В. Рефлексия педагога / Г. В. Морозова, С. Б. Гнедова, А. А. Тихонова. – Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 2013. – 203 с.

## PLACE OF REFLECTION IN THE STRUCTURE OF PSYCHO-PEDAGOGICAL RESEARCHES

© 2020

*V.A. Lapshina*, 4th year of the department of theory and methods of preschool education  
*Novosibirsk state pedagogical university, Novosibirsk (Russia), valeriya\_1099@mail.ru*

*A.S. Sidorenko*, 4th year of the department of theory and methods of preschool education  
*Novosibirsk state pedagogical university, Novosibirsk (Russia),  
angelina.sidorenko041199@yandex.ru*

*A.Ya. Kuznetsova*, professor of the department of theory and methods of preschool education,  
*Novosibirsk state pedagogical university, Novosibirsk (Russia), phileducation@yandex.ru*

УДК 37.025

## ПРОБЛЕМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕСПЕЦИАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

© 2020

*T.C. Лукина*, магистрант по направлению филологическое образование,  
*Филиал Омского государственного педагогического университета в г. Таре,  
Тара (Россия), tatyana.lukina.86@bk.ru*

Лингвистическое образование стало важнейшей частью профессиональных образовательных программ в связи с повышением внимания работодателей к вопросам корпоративной культуры. Это произошло в тот момент, когда совместно с падением грамотности у студентов снижается уровень культуры речи. Это можно объяснить некачественно сформированной мотивацией учебной деятельности во время изучения языковых средств. Во время обучения возникает проблема противоречия между низким уровнем культуры речи и развитием «языковой личности», которая может проводить анализ полученной информации, создавать собственное речевое высказывание и использовать результаты интеллектуальной деятельности на практике.

Студенческий возраст можно назвать наиболее ответственным как с точки зрения социальной адаптации личности, так и с точки зрения достижения социально-психологической зрелости. Именно в это время в большей степени завершается «созревание» нравственных, культурных и человеческих качеств личности, ее ценностных ориентаций и установок, что заставляет обратить внимание на речь.

Е.Ф. Тарасов отмечает, что язык включен в культуру, так как «тело» знака является культурным предметом, в форме которого определена языковая и коммуникативная способность человека, значение знака - это также культурное образование, которое возникает только в человеческой деятельности. Также культура включена в язык, поскольку вся она смоделирована в тексте [1].

Сейчас общество признаёт, в каком «ужасном» положении находится культура речи нынешних студентов и абитуриентов. Среди преподавателей даже появилось понятие – «экология речевой среды», т.е. это то что нуждается в сохранении и защите.

Состояние современной русской языковой среды вызывает большую тревогу. В период различных социально-экономических потрясений речь тоже испытывает кризис.

Рушатся языковые нормы, жаргон звучит даже там, куда раньше вход ему был строго воспрещен, например, в средствах массовой информации [2].

В современной речи множество факторов «загрязнения»:

- засорение жаргонизмами;
- просторечные слова и выражения;
- несоблюдение норм произношения;
- заимствования - один из самых динамичных процессов современного русского языка;
- употребление ненормативной лексики стало почти нормальным явлением, нецензурные слова проникли даже в СМИ;
- «обнищание» выразительных средств языка.

Культура речи предполагает выбор говорящим и пишущим наиболее целесообразных языковых средств для данной конкретной речевой ситуации. Слово может возвысить человека и оскорбить, и в русской лексике, фразеологии, синтаксисе имеется богатейший арсенал единиц с оценочным значением, главное для культуры речи - это то, чтобы любое слово, любое выражение употреблялось в соответствии с ситуацией общения и не выходило за грани дозволенного [4].

Все это говорит о «языковой анархии», которую на данный момент переживает современное общество.

Еще одним фактором роста внимания общества к проблемам культуры речи являются повышенные требования к речевой подготовке компетентного специалиста.

К сожалению, нередко в письменной и устной речи людей любого возраста встречается не только отступление от требований хорошей речи, но и значительные отступления от литературной нормы [3]. Низкая речевая культура как письменная, так и устная снижает рейтинг любого профессионала, чья работа связана с речевым общением. К сожалению, необходимо отметить, что культура речи студентов СПО не соответствует современным запросам общества. Наблюдения за речью обучающихся показывают, что у многих из них возникают проблемы при публичном выступлении. Наряду с психологической неподготовленностью молодых людей к участию в подобных коммуникативных ситуациях, отмечается также отсутствие у них необходимых речевых умений, умений строить логически верное доказательство своей точки зрения, умения привлечь и удержать внимание слушателей. Часто употребляемыми в групповом общении являются речевая агрессия, обеднённая лексика, жаргонные выражения, речевые штампы - и все это на фоне намеренного пренебрежения этическими и коммуникативными стандартами языка.

Среди большого количества приемов и методов повышения речевой культуры обучающихся к наиболее эффективным можно отнести следующие:

1. Получение новых знаний, сбор информации из различных областей науки и техники, получение информации из периодической прессы, радио и телевизионных передач, чтение научной, публицистической, художественной литературы.

2. Расширение языковых горизонтов, знания языка.

3. Обогащение словарного запаса.

4. Развитие слуха речи. Вы должны слушать, как они говорят, как они произносят слова, как они используют слова, то есть обращать внимание не только на содержание речи, но и на форму изложения материала, языковые навыки, ораторские приемы.

5. Практика говорения (ведение бесед, переговоров, разговор с массовой аудиторией, участие в дискуссиях и т.).

6. Овладение речевой техникой. Основными элементами речевой техники являются фонационное дыхание (речь), голос (правильные навыки формирования голоса) и дикция (степень ясности в произношении слов, слогов, звуков). Хорошо поставленный голос,

правильное дыхание при разговоре, четкая дикция, безупречное произношение позволяют оратору привлечь внимание аудитории, лучше всего донести до слушателей содержание речи, воздействовать на их сознание, воображение, волю. Владение речевой техникой помогает лучше передать семантические связи между частями речи. Для поддержания речевого аппарата в рабочем состоянии необходимо систематически выполнять упражнения, рекомендованные специалистами по речевой технике.

7. Знакомство с основами ораторства.

8. Анализ текстов. Читая тексты, важные документы, выполняйте роль редактора-текст читается медленно, слово за словом, пытайтесь определить, как иначе можно интерпретировать отдельные слова и предложения, какие мысли сформулированы. Ваша задача найти слабые места в тексте.

9. Владение нормами литературного языка - одно из важнейших условий улучшения речевой культуры.

10. Освоение технологии голосовой связи. Современный бизнесмен должен освоить методику организации и проведения всевозможных бесед, переговоров, презентаций, телефонных разговоров и т., освоить стратегию и тактику поведения в наиболее типичных ситуациях делового общения.

11. Развивайте эпистолярный жанр, пишите письма, совершенствуйте слог, развивайте свой стиль. "Перо - лучший и величайший создатель и наставник красноречия!" - Цицерон.

Свободное использование лексических запасов подразумевает определенную частоту практического применения слов. Каждое слово в процессе консолидации в личном словаре проходит три этапа.

Первую стадию можно назвать фазой распознавания и воспроизведения, то есть обилие эквивалентов помогает усвоить заученные слова и выражения. Часто человек свободно использует слова только в одной из своих стилистических версий и испытывает трудности, когда сталкивается с необходимостью использовать другой синоним. На этом этапе рекомендуется выполнять упражнения на самой периферии и заменять новое слово известным синонимом; вопросы, связанные с новыми словами или передачей текстового содержания с поддержкой новых слов. Новые слова и выражения изучаются как чужие и служат ключом к воспроизведению текстового содержания.

Второй этап: оратор самостоятельно выбирает новые слова или фразы, используя их в данной ситуации, выбирает синонимы для новых слов, использует их, устно говоря прочитанный или услышанный материал. Бывает, что на этом этапе обучающийся говорит правильно, но долго, путано, расплывчато, без соответствующей эстетической окраски.

Третий этап: фиксация нового слова - самый важный, ответственный, творческий этап. Говорящий самостоятельно оформляет ситуацию новыми словами и фразами в общении с собеседником. Эта техника способствует успешному овладению устной речью.

Общий смысл развития и формирования коммуникативной компетентности обучающихся заключается в том, чтобы перевести их с уровня отрицательного и безразличного к обучению, к зрелым формам позитивного отношения к нему - действенного, сознательного, ответственного. Современная система инструментов обучения обеспечивает выполнение требований ФГОС, является неотъемлемой частью всех уровней информационной и образовательной среды и формирует все компоненты образовательного процесса, включая формирование языковой личности, которая отвечает потребностям общества и современного рынка труда.

Достижение личностных, метапредметных и предметных результатов освоения базовой образовательной программы невозможно без всестороннего использования в образовательном процессе всего набора существующих учебных средств - как традиционных, так и цифровых технологий.

Использование средств мультимедиапроекции позволяет проиллюстрировать процесс или явление, провести автоматизированный контроль знаний по определенной проблеме или по курсу в целом, применить особые формы подачи информации, доступной данному студенту, группе студентов, выстроить индивидуальную траекторию обучения.

Современные педагогические инструменты обучения предназначены для создания среды обучения и субъективности, облегчая: достижение запланированных результатов овладения дисциплиной всеми обучающимися, в том числе с ограниченными возможностями здоровья; выявление и развитие индивидуальных способностей обучающихся; работа с талантливыми и одаренными студентами; использование в образовательном процессе современных образовательных технологий; эффективная самостоятельная работа студентов.

Определение конкретной технологии внедрения обучения должно осуществляться с учетом индивидуальных способностей обучающихся, в том числе с точки зрения владения информационными и коммуникационными технологиями, а также с учетом наличия различного типа интерактивного оборудования и его возможностей.

В процессе обучения дисциплине с использованием современных средств формируется личность, которая действует не только на примере, но и самостоятельно получает необходимую информацию, задействуя как можно больше ресурсов, способен анализировать передовые гипотезы, создавать модели, экспериментировать и делать выводы, принимать решения в сложных ситуациях. Развитие личности обучающегося, развитие языковой культуры, подготовка к свободной и комфортной жизни в среде информационного общества.

Подводя итоги всему сказанному, можно рекомендовать следующие приемы для улучшения работы по формированию культуры речи, которую они изучают:

- более широко использовать выразительное чтение вслух как один из самых важных приемов для формирования устной культуры;
- постоянно учить студентов работать с книгой, пользоваться разнообразной справочной литературой по предмету, каталогу и картотеке, выбирать литературу по определенной теме, правильно оформлять результаты самостоятельной работы с книгой, писать резюме и другие виды работы с учебной литературой;
- систематически работать над обогащением словарного запаса студента, чтобы узнать терминологию изучаемого предмета;
- более широко использовать все формы внеаудиторной работы (Олимпиада, соревнования, факультативные и кружковые занятия, диспуты, встречи и т. д.)

Одним из важных условий для достижения результатов в улучшении речевой культуры студентов является переход от традиционного обучения к личностно-ориентированному. Такой подход требует становления педагога как профессионала, легко ориентирующегося в инновациях. Кроме того, работа педагогов по формированию речевой компетенции должна быть систематической, всеобъемлющей, и только в этом случае вы можете ожидать достижения следующих результатов: высокий уровень формирования речевой культуры и коммуникативной компетенции; увеличение интереса к русскому языку и литературе; улучшение качества и эффективности обучения; возможность создавать исследовательские и проектные работы, презентации; активизация творческой деятельности - желание участвовать в различных творческих конкурсах.

Состояние речевой культуры в начале профессиональной подготовки студентов определяется в первую очередь рядом факторов, связанных с прошлым опытом студентов, приобретенных до поступления в среднеспециальное учебное заведение.

Формирование языковой компетентности включает в себя преподавание норм родного языка и навыков использования этих норм, то есть результатом этой деятельности должна стать ассимиляция норм и функциональных стилей русского литературного языка

обучающегося. В то же время степень овладения нормами русского литературного языка является одним из факторов, определяющих уровень речевой культуры человека.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Лихачёв Д.С. Письма о добром. - СПб.: Logos, 2007.
2. Загоровская О.В. Нормы русского литературного языка: практический материал к урокам. - М.: Просвещение, 2006.
3. Козырев В.А., Черняк В.Д. Русская лексикография. - М., 2004. - 288 с.
4. Черняк В.Д. Как проверить культурную грамотность. - М.: РПГУ им. А.И. Герцена, 2008.

#### **PROBLEMS OF IMPROVING THE SPEECH CULTURE OF STUDENTS OF SECONDARY SPECIALIZED EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

© 2020

*T.S. Lukina*, master's student

*Branch of Omsk state pedagogical University in Moscow, Tare (Russia),  
tatyana.lukina.86@bk.ru*

УДК 17.01

#### **СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ В ВУЗЕ**

© 2020

*Ю.А. Макаров*, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики  
и педагогической психологии

*ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»,  
Санкт-Петербург (Россия), makaroffspb@mail.ru*

Нашу статью мы начнём с попытки оценить работу образовательной системы страны в современных социальных реалиях. Отчёты руководства более чем оптимистичны. Так ли это?

Начнём с того, что учителя и преподавателя никто не обучал вести занятия онлайн. Если и есть подготовленные специалисты, то их единицы. Курсы обучения работе на разнообразных платформах, освоение различных ресурсов на фоне необходимости перевода и переделки программ обучения означают резкое увеличение нагрузки. Да, и опыт использования разных образовательных платформ — это не онлайн-урок. Ни в одном из вузов не учат ни основам дистанционного обучения, ни основам онлайн-обучения. Нет методики, например, преподавания математики онлайн. Ни у одного учителя в дипломе это не написано.

Может быть институты развития образования в программах повышения квалификации этому учат? Максимум, что можно найти — это отделы дистанционного образования в структуре этих институтов. Впрочем, функции этих отделов ближе к хозяйственным. Они по большей части занимаются обеспечением процесса проведения вебинаров.

Онлайн-школы, онлайн-курсы, бизнес школы и т.п.? О да, они учат. Сегодня активно продаются курсы: как открыть онлайн школу с нуля, как написать онлайн урок и т.д. Преподаватели активно делятся своим опытом. Однако, тут появляется, как минимум, два вопроса. Во-первых, кто учится в этих онлайн-школах и на онлайн-курсах? Это те, кто сам туда пришёл, сам выбрал? Какой процент слушателей успешно и с реальной пользой для себя эти курсы заканчивает? Какой процент учится самостоятельно (без поголовного копирования заданий отовсюду, нарушения дедлайнов и т.д)? Второй вопрос связан с психолого-возрастными особенностями учащихся. Санпин, ФГОС, УУД и всё такое, с



этим как? Может есть какие-то реальные онлайн-школы с гослицензией и аккредитацией, так чтоб наверняка с осознанием всей полноты учебной деятельности?

Не нужно также забывать и то, что средний возраст педагогов в стране около 50 лет. Ожидать хотя бы сохранения качества обучения в этих условиях нельзя.

Комбинированное обучение ничуть не снижает энергозатрат преподавателя, а лишь увеличивает. Выше и психологическая нагрузка от постоянной перестройки деятельности.

А тут ещё вопросы дисциплины учащихся (и самодисциплины преподавателя), мотивации учебной деятельности. Как-то уже и не до вопросов воспитания, формирования личности (приоритет современных учебных программ) и пр. в новых условиях. Сложно представить этот процесс в дистанционном формате.

С конца апреля 2020 по ноябрь 2020 нами было проведено сравнительное исследование динамики уровня тревожности (опросник Спилбергера-Ханина) и настроения (САН) инженеров-строителей, учителей старших классов средних школ и преподавателей высшей школы.

Изначально среди обследованных представителей разных профессии выделялись преподаватели ВШ, у которых отмечалось сравнительно большие средние показатели, с одной стороны, ситуативной тревожности, с другой фоновые пониженные показатели самочувствия, активности и настроения. Впрочем, нас интересовала динамика этих показателей с начала истории с COVID-19. Так статистически значимый рост ситуативной тревоги отмечается у учителей и преподавателей начиная с августа, а у инженеров-строителей после общероссийского всплеска в мае с июля тревога даже снижается! Мы можем предположить, что в качестве переменной в данном случае выступает именно специфика профессиональной деятельности, её вынужденная перестройка и неопределённость профессиональных требований. Об этом, с нашей точки зрения, говорят и показатели по методике САН. По самочувствию колебания незначительные и, скорее, общие. Что касается активности, то серьёзных изменений нет только у тех, кто не занимается обучением и педагогикой. А вот у учителей и у преподавателей вузов после традиционного летнего спада наблюдается повышение значений по шкале активности. При этом настроение у педагогов даже в летние месяцы традиционного отдыха не становится выше, а с конца августа существенно понижается.

В реальности мы видим, как в условиях хаоса, паники и недовольства педагоги пытаются сохранить образовательный процесс, обеспечить хоть какие-то условия, регулярность и систематичность обучения. Приходится самостоятельно додумываться до того, что такое дистанционное или онлайн-обучение и даже воспитание. Творчество преподавателей зачастую приобретает комические оттенки. Например, есть случаи, когда требуют писать лекции от руки и потом проверяют сканы этих конспектов. А контроль за посещаемость вообще становится увлекательной игрой....

Многие преподаватели сами понимают насколько они проигрывают по сравнению с контентом на YouTube, к которому привыкли студенты. Тут, в большинстве случаев присутствует высокое качество видеоматериала, он снят и смонтирован профессионально.

Сегодняшняя экстренная коммуникация преподавателей со студентами, как правило не имеет никакого отношения к онлайн-образованию. В основе онлайн-обучения лежит тщательно спроектированный учебный процесс в электронной информационно-образовательной среде. У преподавателей есть инструкции, методички, памятки, чек-листы, шаблоны писем и оповещений и даже презентаций, здесь продумано всё – от заставки перед началом урока до слайда с домашним заданием.

Следует отметить, что ключевым понятием в онлайн-обучении является педагогический дизайн. Педагогический дизайн является основным инструментом проектирования онлайн-курса. При переходе на дистанционное обучение, который мы сейчас наблюдаем в России, он отсутствует. Педагогический дизайн предполагает учёт

формы представления информации, учёт целевой аудитории и количества слушателей, темпа усвоения материала, отработку методов автопроверок для экономии времени преподавателя. Формируется структура учебного материала, определяются типы контента, форматы взаимодействия со слушателями, типы заданий и планируется всё – вплоть до сдачи экзамена и обратной связи. Онлайн-курсы, предназначенные для настоящего дистанционного обучения, снимаются в профессиональных студиях с командой экспертов. Стоимость производства одного курса может достигать до 1 млн руб. Материал в программе заранее проработан и выверен до слова, автора курса дополняют графики, модели, картинки, анимация, примеры, формулы и т.д. Создание онлайн-курса – это огромный труд. Мало просто сесть перед камерой и рассказать студентам аудиторный материал – нужно адаптировать весь контент.

Теперь о студентах. Каждый студент хотя бы раз в жизни ловил себя на мысли, как хорошо было бы остаться дома, никуда не ехать и при помощи современных технологий «посещать занятия» дистанционно. Действительно, что может быть лучше: ты дома, под рукой ноутбук, слушаешь лекции, пьешь кофе, а рядом мурчит любимый кот. Одним словом, мечта. Но вот прекрасное высокотехнологичное завтра неожиданно наступило уже сегодня, и суровая реальность оказалась далека от идеальных картинок из Инстаграма. Каково же это на самом деле для студента учиться дистанционно? Мы провели Интернет-опрос студентов относительно впечатлений от новой формы обучения. О чём говорили-писали студенты?

В большинстве студенты поддерживают новый формат и даже требовали его введения. Впрочем, сразу заметим, что некоторые преподаватели считают, что далеко не все студенты хотят перейти на «дистант» из-за страха перед коронавирусом. Пытаясь сохранить дисциплину, преподаватели устраивают переключки, требуют прямую трансляцию видео вместо аватарок. Однако, часто отметившись студенты «уходят» по своим делам или бездельничают.

Итак, переход на дистанционное обучение для студента дался не так уж и сложно. Проблемы начались после долгого пребывания дома: жизнь в четырех стенах и минимум передвижения дают о себе знать. Сплошной «день сурка». Студенты отмечают, что, слушая лекции дома, в комфортной обстановке, качество восприятия учебного материала лучше. Возросла ответственность на сам процесс обучения, самостоятельность. Но многие при этом жалуются на то, что нагрузка стала масштабнее, преподаватели, пытаясь перестроить методику обучения, в разы увеличили объём домашних заданий, поэтому приходится заниматься учебной работой до 12 часов в сутки.

Признавая необходимость «дистанта» и усилия руководства высших учебных заведений, учащиеся отмечают несовершенство предлагаемой системы обучения, слабую подготовку преподавателей к дистанционной форме занятий. Студенты говорят о том, что приходится самим скачивать большое количество дополнительных программ на домашний компьютер, сетуют на несовершенство или отсутствие технических средств. Они отмечают, что стало сложнее общаться с преподавателем и не всегда теперь удается объяснить, что не получается. Часто говорят, что суть обучения не меняется: кто хочет учиться, тот будет, как дистанционно, так и очно. Все зависит от самого студента. Но вот тоска по живому общению отмечается, практически, в высказываниях каждого опрошенного студента. Особенно это характерно для студентов 1-2 курсов. Также студенты часто сетуют на усталость от «дистанционки», которая в разы больше по сравнению с обычным очным обучением – болят спина и глаза.

Трудности с освоением новой системы обучения накладываются на уже существующие проблемы. Современные студенты существенно отличаются от студентов 20-30 летней давности. Родители этих студентов были более самостоятельными, ответственными, личностно зрелыми. Сегодняшние студенты интеллектуально развиты,

имеют развитые познавательные способности, но по уровню личностного развития они младше предшествующего поколения лет на пять. Это удивляет и родителей, которые частенько говорят: «Вот я в твои годы!» Иллюстрацией этого факта может послужить хотя бы тот факт, что количество студенческих свадеб по сравнению с 90-ми годами снизилось более чем на 50%.

Общеобразовательная школа сегодня даёт, мягко говоря, слабую подготовку в области самоорганизации, умения учиться. Родители, в большинстве случаев, постоянно опекают и контролируют учебную деятельность. А с началом обучения в вузе этот контроль становится слабее или исчезает вовсе. Признаться, что он не может эффективно учиться, организовать своё время студент не может даже себе. Растёт психическое напряжение, тревога. Учащийся замыкается, становится раздражительным, подавленным при столкновении со взрослой жизнью. Потому в нашей практике мы советуем родителям хотя бы на первом году обучения осуществлять постоянный патронажный контроль (при необходимости дистанционно, используя Skype, Одноклассников и пр.), расспрашивать о планах, их осуществлении, возникающих трудностях, предлагая эмоциональную поддержку. В вузе существенно возрастает роль кураторства и дополнительного психологического сопровождения каждого учащегося с контролем в установленных временных интервалах выполнения заданий, ликвидации «хвостов» и пр. Учащихся следует на практике обучать основам тайм-менеджмента, планированию и установки приоритетов, составлению расписаний и волевой саморегуляции.

Студенты отмечают, что уже первые недели дистанционного обучения заставили решать задачи организации учебного процесса, выстраивать все свои действия, включая отдых, согласно установленному плану. Кто в шоке от «дистанционки»? Тот, у кого слабо развиты эти умения, проблемы с развитием рефлексии. А полное неприятие дистанционного образования, в большинстве случаев, следствие отсутствия навыков самостоятельного обучения, без педагога и отработанных образовательной системой организационных форм. К этому нужно готовить, этому нужно учить. Другой источник неприятия – длительная самоизоляция и отсутствие социальных контактов. Тут предпринимаются попытки решить вопрос через использование комбинированных форм обучения.

Таким образом большинство проблем современной системы образования имеет явный психологический характер. Потому особое внимание психолого-педагогическим решениям.

Как же быть с воспитанием, формированием личности в изменившихся условиях образовательной деятельности? Выход тут один. Воспитательные задачи должны быть органично вплетены в учебный материал. Причём уже на первой стадии создания дистанционного учебного курса. Воспитательная цель учебного занятия, как это и определено современными программными документами, определяющими задачи обучения специалиста в высшей школе, должна быть основной.

Решением задач по формированию личности будущего специалиста, преподаватель, как правило, начинает всерьёз заниматься только на высшем уровне педагогического мастерства, когда образовательный процесс отработан и на первое место выходит сознательное решение воспитательных задач (Н.В. Кузьмина, В.А. Якунин). Онлайн-курсы и дистанционное обучение дают возможность тщательного планирования воспитательных целей уже на начальном этапе формирования профессионального преподавательского мастерства. Приоритет воспитательных задач позволит избавиться от сухости и тоски дистанционного общения.

## MODERN PROBLEMS OF DISTANCE EDUCATION AND FORMATION OF THE STUDENT'S PERSONALITY IN UNIVERSITY

© 2020

**Y.A. Makarov**, PhD in Psychology, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Educational Psychology

*St. Petersburg State University, St. Petersburg (Russia), makaroffspb@mail.ru*

УДК 378.147:004

## РОЛЬ СИМУЛЯЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ВРАЧЕЙ АЛЛЕРГОЛОГОВ – ИММУНОЛОГОВ В КУРСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

© 2020

**И.Ю. Makeeva**, кандидат медицинских наук, ассистент кафедры клинической иммунологии, аллергологии и фтизиопульмонологии

*ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет Минздрава России», Курск (Россия), ksmi-immunology@mail.ru*

**К.С. Фесенко**, ассистент кафедры клинической иммунологии, аллергологии и фтизиопульмонологии

*ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет Минздрава России», Курск (Россия), ksmi-immunology@mail.ru*

**С.М. Юдина**, доктор медицинских наук, профессор, зав.кафедрой клинической иммунологии, аллергологии и фтизиопульмонологии

*ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет Минздрава России», Курск (Россия), ksmi-immunology@mail.ru*

**А.В. Архипова**, кандидат медицинских наук, доцент кафедры клинической иммунологии, аллергологии и фтизиопульмонологии

*ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет Минздрава России», Курск (Россия), ksmi-immunology@mail.ru*

**И.А. Иванова**, кандидат медицинских наук, доцент кафедры клинической иммунологии, аллергологии и фтизиопульмонологии

*ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет Минздрава России», Курск (Россия), ksmi-immunology@mail.ru*

**Т.С. Русанова**, кандидат медицинских наук, доцент кафедры клинической иммунологии, аллергологии и фтизиопульмонологии

*ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет Минздрава России», Курск (Россия), ksmi-immunology@mail.ru*

21 век ознаменован повсеместным внедрением высоких технологий и компьютеризацией, в том числе и в медицине. В настоящее время специалисты в сфере здравоохранения проходят обучение в рамках непрерывного дистанционного образования, а учебный процесс в медицинских ВУЗах включает в себя возможность отработки практических навыков на высокотехнологичных станциях симуляционного обучения.

В последнее десятилетие в стране остро стоит вопрос дефицита не только медицинских кадров, но и качества их квалификации. В связи с чем, актуальной остается проблема клинической подготовки будущих специалистов [2].

Несмотря на новые внедрения в сфере медицинского образования, разработку новых государственных стандартов, повышение требований к профессиональным компетенциям студентов, клиническая подготовка учащихся испытывает ряд трудностей. Во-первых, большинство российских медицинских учебных учреждений не имеет собственной клиники, а клинические кафедры базируются в городских и областных ЛПУ. Во-вторых,

возникает ряд вопросов, касаемых деонтологических и правовых аспектов обследования пациента, соблюдения его прав, врачебной тайны. Так, пациент может просто отказаться об обследования студентом, в связи с чем возникает недостаток тематических больных для всех обучающихся. И это только проблема клинического обследования пациентов. Более серьезно обстоят дела с отработкой специализированных практических навыков и умений, а также реанимационных мероприятий.

Таким образом, для подготовки высококачественного продукта для рынка труда медицинских специальностей в высших медицинских школах необходимо создание максимально приближенных к клинике условий, имитирующих различные патологические состояния и процессы [1]. В настоящее время такую возможность реализуют симуляторы, которые позволяют добиться отработки практических умений обучающихся до автоматизма, что сопоставимо с многолетним клиническим опытом. Кроме того, использование симуляторов в учебном процессе дает более объективную оценку практических знаний студента, предполагающих высокие риски [4]. Поэтому создание оснащенных высококачественным медицинским оборудованием центров является актуальной задачей практического здравоохранения, и в настоящее время во многих высших медицинских учебных заведениях станы создаются условия для выполнения этой задачи.

В последние годы отмечен неуклонный рост аллергических заболеваний и иммунопатологии, что сочетается с дефицитом высокоспециализированной помощи таким пациентам. В связи с чем на кафедре клинической иммунологии, аллергологии и фтизиопульмонологии Курского государственного медицинского университета ведется работа по повышению уровня подготовки специалистов аллергологов-иммунологов с использованием симуляционного обучения в мультипрофильном аккредитационно-симуляционном центре. Следует отметить, что Курский государственный медицинский университет стал одним из первых в России высших учебных учреждений, на базе которого студенты и клинические ординаторы смогли получать необходимые практические умения в максимально приближенных к реальным клиническим ситуациям условиях. На базе центра присутствуют станции для отработки навыков оказания неотложной помощи, тренажеры для специалистов терапевтического, хирургического профиля, а также стандартизированные «пациенты» для врачей стоматологов, акушеров – гинекологов.

В настоящее время обучение на базе симуляционного центра начинается с первых курсов ВУЗа и продолжается на последипломном пространстве. В центре осуществляется подготовка специалистов как первичного звена, так и специализированная аккредитация ординаторов, специалистов практического здравоохранения, рекомендованная Федеральным государственным образовательным стандартом.

Первые шаги в работе аккредитационно-симуляционного центра КГМУ получили положительный отзыв у многих представителей практического здравоохранения и профессорско-преподавательского состава нашего ВУЗа, так как уровень овладения профессиональными компетенциями у выпускников значительно улучшился.

Первичная аккредитация для выпускников КГМУ стартовала в 2016-2017 году. За годы существования центр зарекомендовал себя как успешная база освоения практических навыков почти по всем медицинским направлениям. С 2020 года на базе мультипрофильного аккредитационно-симуляционного центра КГМУ начнется обязательная первичная специализированная аккредитация ординаторов, специалистов различного профиля, в том числе врачей аллергологов – иммунологов. В настоящее время осуществляется активная разработка паспортов станций, на которых специалисты смогут получить определенные навыки, сложные в отработке в реальных условиях. Это оказание помощи больному с анафилактическим шоком, отработка практических навыков при

работе с больным бронхиальной астмой, проведение кожного скарификационного тестирования с аллергенами. Смоделированная на компьютере ситуация полностью соответствует физиологическим показателям реального больного и позволяет врачу в условиях, максимально приближенным к настоящим, тренировать свои действия при оказании помощи пациенту. Так, отработка действий при анафилактическом шоке позволяет обучающемуся реально оценить тяжесть состояния больного, отработать диагностические действия, провести лечебные мероприятия, что практически невозможно в условиях реальной клиники [3]. Это позволит в экстренной клинической ситуации использовать доведенные до автоматизма навыки, грамотно и без волнения оценить ситуацию, правильно и точно выполнять необходимый порядок действий. И, как следствие, быстро оказать высокоспециализированную помощь, а главное - спасти жизнь пациента. Кроме того, станция анафилактический шок может быть полезна не только специалистам аллергологам – иммунологам, но и врачам других специальностей, так как немедленные аллергические реакции являются проблемой всех сфер медицины и требуют незамедлительной помощи.

При физикальном обследовании «больного» бронхиальной астмой курсант может услышать характерные дыхательные шумы, оказать помощь при приступе удушья. Тренировка таких навыков на высокочувствительных тренажерах поможет научиться распознавать состояния, связанные с бронхоспазмом, и оказывать необходимую экстренную помощь при такой патологии.

Не менее актуален вопрос проведения кожных тестов. Конечно, неразумно отрабатывать технику скарификаций или внутрикожных инъекций на пациентах. К тому же не всегда в период обучения в клинике проводится достаточное для каждого студента количество кожных тестов. Симуляционная база по проведению кожных тестов позволяет обучающемуся отработать силу нажатий скарификатора, освоить методику внесения аллергенов при данном исследовании, а также закрепить материал по оценке результатов данного обследования. В перспективе разработка станций по тренировке внутрикожного введения аллергенов, проведению сублингвальных, интраназальных и конъюнктивальных проб.

Таким образом, в настоящее время мультипрофильный аккредитационно-симуляционный центр КГМУ позволяет всесторонне оценить знания и практические умения специалистов аллергологов-иммунологов. Благодаря современному и качественному оборудованию центр представляет собой безопасную и надежную образовательную среду для тренировки практических навыков и получения опыта во всех отраслях медицины. Специалисты различных сфер здравоохранения в настоящее время могут не только подготовиться к успешной сдаче второго этапа аккредитации, но и провести эффективную, безопасную тренировку своих профессиональных навыков, максимально приближенную к реальным клиническим ситуациям неограниченное количество раз, что невозможно в реальных условиях у постели больного.

Разумеется, симуляционное образование не заменяет классического обучения «у постели больного», однако практический опыт, полученный в результате обучения на манекенах, помогает студентам, клиническим ординаторам, а также практикующим специалистам обрести уверенность в своих знаниях, отработать порядок действий особенно в экстренных и редких клинических ситуациях, когда от манипуляций врача зависит жизнь пациента. Симуляционное обучение в настоящее время - это не перспектива, а реальность современного образования. Внедрение в учебный процесс подготовки специалистов симуляционных курсов способствует снижению врачебных ошибок, уменьшению осложнений и повышению качества оказания медицинской помощи населению.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Косаговская И.И., Волчкова Е.В., Пак С.Г. Современные проблемы симуляционного обучения в медицине // Эпидемиология и инфекционные болезни. – 2014. - №1. – С. 49-61.
2. Кузина Н.В., Кузина Л.Б., Сулимов К.Т. Симуляционное обучение при подготовке кадров высшей квалификации и в дополнительном профессиональном образовании: К вопросу о дефинициях и структуре процесса // Современное образование. – 2018. – № 2. – С. 118-139. DOI: 10.25136/2409-8736.2018.2.26542 URL: [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=26542](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=26542)
3. Потапов М.П. Роль симуляционных образовательных технологий в обучении врачей // Высшее образование в России. – 2019. - №8-9. – С.138 – 148.
4. Софронова Т.Н. Симуляционное обучение как современная технология обучения практическим навыкам оказания неотложной помощи // Медицинское образование и вузовская наука. – 2018. - №2. – С. 66-69.
45. Хурсанова Д.Х., Уста-Азизова Д.А., Абдуллаева О.Ю. Структура проблемного обучения студентов в медицинских вузах // Молодой ученый. – 2017. - №8. - С. 374-376.

## THE ROLE OF SIMULATION TRAINING FOR ALLERGISTS AND IMMUNOLOGISTS AT KURSK STATE MEDICAL UNIVERSITY

© 2020

**I.Yu. Makeeva**, Candidate of Medical Sciences, Assistant of the Department of Clinical Immunology, Allergology and Phthisiopulmonology

*Kursk State Medical University, Kursk (Russia), ksmu-immunology@mail.ru*

**K.S. Fesenko**, Assistant of the Department of Clinical Immunology, Allergology and Phthisiopulmonology

*Kursk State Medical University, Kursk (Russia), ksmu-immunology@mail.ru*

**S.M. Yudina**, Doctor of Medical Sciences, Professor, Head of the Department of Clinical Immunology, Allergology and Phthisiopulmonology

*Kursk State Medical University, Kursk (Russia), ksmu-immunology@mail.ru*

**A.V. Arkhipova**, Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of Clinical Immunology, Allergology and Phthisiopulmonology

*Kursk State Medical University, Kursk (Russia), ksmu-immunology@mail.ru*

**I.A. Ivanova**, Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of Clinical Immunology, Allergology and Phthisiopulmonology

*Kursk State Medical University, Kursk (Russia), ksmu-immunology@mail.ru*

**T.S. Rusanova**, Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of Clinical Immunology, Allergology and Phthisiopulmonology.

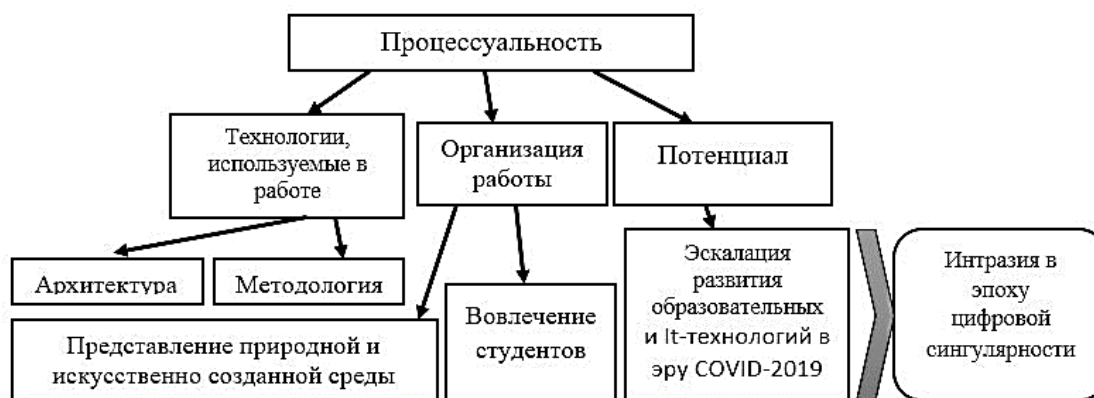
*Kursk State Medical University, Kursk (Russia), ksmu-immunology@mail.ru*

## ЦИФРОВАЯ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ИМПЕРАТИВ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО РАЗВИТИЯ ЭКОСИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ: НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ НОВЫХ ВЫЗОВОВ ЭПОХИ COVID-2019

© 2020

**Н.В. Малыгина**, кандидат биологических наук, старший научный сотрудник  
Лаборатории «Прикладных системных исследований»  
ФГАУ ВПО «Уральский федеральный университет имени Б.Н. Ельцина»,  
Екатеринбург (Россия), adelaviza@gmail.com

Новая реальность пандемии COVID-2019 поменяла прошлые стандарты жизни, в том числе, сегодняшнюю образовательную среду [2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13]. Бурное развитие технологических инноваций как ответ на вызовы новой эпохи ускорили продвижение образовательных технологий типа ed-tech, термин, который используется мировым научно-образовательным сообществом для обозначения любого цифрового приложения, направленного на улучшение образования [7]. В качестве новой образовательной технологии мы предлагаем создание и введение в образовательный процесс виртуальной научно-образовательной лаборатории, на примере разработанного нами направления, – мониторинг экосистем труднодоступных, в нашем случае, Арктических и Суб Арктических территорий. Посещение трудно доступных северных территорий как много функционально-целевой процесс требует больших организационных финансовых и физических затрат. Работа в отдаленных районах может вызвать затруднения мониторинга дикой природы и поставить под угрозу жизнь исследователей). Новые информационные технологии, в материалах нашей работы – спутниковые (дистанционное зондирование Земли) и подспутниковые (беспилотных летательных аппаратов (далее – БПЛА или дроны)) технологии рассматриваются как инструмент, позволяющий проводить высоко-рисковые сценарии посещения любых точек Арктических и Суб Арктических территорий, не подвергая реальной опасности как наблюдателя, так и объект посещения и изучения [1, 7].



**Рисунок 1 - Блок-схема процессуальности виртуальной научно-образовательной лаборатории**

Материалы, дополненные иной логически обоснованной информацией, рассматриваются в увязке (синергическое использование) применением Методик анализа больших данных, как одну из новых цифровых технологий последней волны, для сведения в единое информационное поле показателей о текущем и прогностическом состоянии объекта наблюдения, когда натурная реальность, представленная в снимках, может быть пользовательским интерфейсом, моделированной сценой с полным, практически, фантазийным набором абстракцией. Социальное дистанцирование при COVID-2019



сделало удаленную работу основным алгоритмом для многих исследователей. Это дает возможность технологически совместить научный и образовательный процессы в обучающей производственной среде в формате виртуальной научно-образовательной лаборатории, находящейся в системном on-line разнонаправленном доступе всех ее фигурантов.

В лаборатории осуществляется процесс интеграции изучаемой дисциплины и научной работы, основанный на выполнении студентами определенных научных заданий под руководством куратора (тьютора, наставника), тем самым познавая определенные аспекты научного исследования, улучшить навыки грамотности в цифровых технологиях: человек+интерфейс+тематически направленные натурные наблюдения (возможные в реалиях сегодняшнего дня и постепенно сходящие «на нет»)+рассмотрение хронологии тематических исследований прошлых лет. Учатся создавать научную продукцию (отчеты, статьи), переходя от простого к сложному. Все это сопровождается прослушиванием тематических лекций квалифицированных специалистов+неосознанно обрабатываемая ранее полученная информация. Гарантией качества является постоянная поддержка исследовательской составляющей и обучения кураторами. Важным компонентом архитектуры виртуальной лаборатории является минимизированная финансовая составляющая, которая, практически, сводится к покрытию работ с беспилотными летательными аппаратами [1]. Все участники процесса, достаточно сложного и разнонаправленного работают на бесконтактной основе, чем значительно снижается риск заболевания в эпоху COVID-2019 и при полной изоляции в периоды вспышек и пандемии. Нами организована тестовая группа из 5 студентов (1 магистр и 4 бакалавра), результативность работы которой будет основой для дальнейшего развития идеи. Потенциал развития, прежде всего, эволюция, то есть, движение в процессе цифровой трансформации, не может быть быстрым скачком из одного состояния в другое. Таким образом, каждая новая платформа, в нашем случае, виртуальная лаборатория - это новый уровень сложности, которому должен соответствовать определенный уровень зрелости. Технологически научно-образовательная среда, практически, готова к цифровой трансформации. Организационно есть движение в этом направлении, с наращиванием организационных компетенций. Но не все сотрудники, научные сотрудники, преподаватели, студенты, готовы к этому психологически, так как это требует выйти из зоны комфорта и подвергнуть себя очень серьезному эксперименту. Базовым риском в этом процессе является человек. В этом есть основная проблема внедрения цифровых технологий на предприятиях и в обществе. Движение в данном направлении неизбежно, но темпы этого движения должны быть разумными и выбраны, исходя из множества факторов. В ситуации социального напряжения периода пандемии и вступления человечества в эру COVID-2019 ярко проявляется присущая социуму активизация креативного мышления, актуального для текущего времени. Это является одним из способов адаптации к психологически трудному периоду в жизни общества. Мы надеемся, что предложенный подход расширит базу знаний о том, как технологии могут использоваться для поддержки образования, обозначить контур ключевых областей для новых исследований и поможет улучшить политику, программы и структуры, для успешного преподавания и обучения, и способствовать интранзии в эпоху цифровой сингулярности.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Коротаева В. О. Внедрение беспилотных летательных аппаратов как элемент развития экологического туризма в Арктике. Выпускная квалификационная работа бакалавра. Екатеринбург. Уральский федеральный университет. 2018. 74 с.

2. Barrow, Lisa, Lisa Markman, and Cecilia Elena Rouse. 2009. "Technology's Edge: The Educational Benefits of Computer-Aided Instruction." *American Economic Journal: Economic Policy* 1 (1): 52–74.
3. Benton Foundation. "Connect ED and Modernizing the FCC's E-rate Program." 2013. <https://www.benton.org/initiatives/e-rate?page=2%2C1%2C1>.
4. Bergman, Peter. 2016a. "Technology Adoption in Education: Usage, Spillovers and Student Achievement." SSRN Scholarly Paper ID 2866866.
5. Bergman, Peter. 2016b. "Technology Adoption in Education: Usage, Spillovers and Student Achievement." SSRN Scholarly Paper ID 2866866.
6. Chande, Raj, Michael Luca, Michael Sanders, Xian-Zhi Soon, Oana Borcan, Netta Barak Corren, Elizabeth Linos, Elspeth Kirkman, and Sean Robinson. 2015. "Curbing Adult Student Attrition: Evidence from a Field Experiment." Harvard Business School NOM Unit Working Paper No. 15-065.
7. Escueta M., Quan V. Nickow A.J., Oreopoulos P. Education technology: an evidence-based review working Paper 23744, National Bureau of Economic Research, 1050, Massachusetts, 2017 <http://www.nber.org/papers/w23744>
8. Figlio, David, Mark Rush, and Lu Yin. 2013. "Is It Live or Is It Internet? Experimental Estimates of the Effects of Online Instruction on Student Learning." *Journal of Labor Economics* 31 (4): 763–784.
9. Goodman, Joshua, Julia Melkers, and Amanda Pallais. 2016. "Can Online Delivery Increase Access to Education?" Working Paper 22754. National Bureau of Economic Research.
10. Kelly, Kim, Neil Heffernan, Cristina Heffernan, Susan Goldman, James Pellegrino, and Deena Soffer Goldstein. 2013. "Estimating the Effect of Web-Based Homework." In *International Conference on Artificial Intelligence in Education*, 824–827.
11. Kizilcec, René F., Emily Schneider, Geoffrey L. Cohen, Daniel A. McFarland. 2014. "Encouraging Forum Participation in Online Courses with Collectivist, Individualist and Neutral Motivational Framings." *eLearning Papers* 37, 13-22.
12. Van Klaveren, Chris, Sebastiaan Vonk, Cornelisz Andllja. 2017. "The effect of adaptive versus static practicing on student learning-evidence from a randomized field experiment." *Economics of Education Review* 58:175–187.
13. Zhang, Dongsong, Lina Zhou, Robert O. Briggs, and Jay F. Nunamaker. 2006. "Instructional Video in E-Learning: Assessing the Impact of Interactive Video on Learning Effectiveness." *Information & Management* 43 (1): 15–27.

**DIGITAL RESEARCH AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS AN IMPERATIVE  
FOR THE ADVANCED DEVELOPMENT OF ECOSYSTEMS OF TRAINING FOR  
THE DIGITAL ECONOMY: NEW TECHNOLOGIES FOR NEW CHALLENGES OF  
THE COVID-19 ERA**

© 2020

*N.V. Malygina*, candidate of biological sciences, senior researcher  
Applied Systems Research Laboratory

*Ural Federal University named B.N. Yeltsin, Yekaterinburg (Russia), adelaviza@gmail.com*

**ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ В СИСТЕМЕ  
ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ**

© 2020

**Г.С. Маль,** доктор медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой фармакологии  
ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»,  
Курск (Россия), *mgalina.2013@mail.ru*

**К.С. Оплимах,** студент  
ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»,  
Курск (Россия), *net.2035@mail.ru*

**К.С. Таранова,** студент  
ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»,  
Курск (Россия), *taranovaksenia@yandex.ru*

Инноваторская деятельность преподавателя является одним из важнейших элементов просветительского процесса.

Термин «инновация» обладает широким спектром смысловых значений. Одно из таких значений говорит о том, что инновация – это нововведение в деятельность педагога, изменения в технологии и содержании образования и воспитания с целью повышения их эффективности. Данный термин был введен Йозефом Шумпетером.

В инновационной деятельности преподавателей имеются следующие актуальные аспекты: применение новейших концептуальных оснований профессиональной преподавательской деятельности, технологизация образовательного процесса, создание программы авторского инновационного опыта, применение информационных технологий, учебно-методическое обеспечение инновационных технологий в образовательный процесс.

Для того, чтобы качественно организовать процесс обучения, преподаватель медицинского университета должен иметь качества инновационного потенциала личности: развитое инновационное сознание, творческая способность генерировать новейшие идеи, образованность, культурная развитость, открытость личности [1].

Распространение информационных инноваций привело к тому, что в преподавательской науке появилась совершенно новая отрасль – информатизация образовательного процесса. Это понятие подразумевает организацию процесса обеспечения обучения технологией, методологией и практикой применения и разработки средств информационных и коммуникационных инноваций, направленного на осуществление целей развития и образования обучающихся. Всё это открывает новые возможности оценки качества образования и передачи накопленных знаний, а также повышает интенсивность обучения за счет стимулирования самостоятельной работы обучающегося в извлечении нужной информации и продуцирования собственных знаний. Это позволяет получать информацию о процессах и объектах, хранить и передавать колоссальные объемы информации с моментальным доступом к ней, контролировать результаты усвоения знаний [2].

Информатизация процесса обучения позволяет достичь определенные цели: повышение эффективности обучающей деятельности и качества подготовки специалистов с иным типом мышления. Информатизация также обеспечивает интеграционные тенденции познания закономерностей развития предметных отраслей, актуализирует разработку нынешних теорий обучения, которые основаны на эффективном применении потенциала компьютерных технологий [3].

В Курском государственном медицинском университете на кафедре фармакологии используется компьютерное тестирование в качестве способа повышения информатизации процесса обучения. Применяются следующие тесты: тестовый контроль

к каждому занятию (проводится в самом начале занятия), итоговое тестирование (в конце каждого раздела дисциплины), предэкзаменационное тестирование, а также тесты для самоконтроля. Экзамен по фармакологии, который проводится на третьем курсе, состоит из компьютерного тестирования, зачета по практическим навыкам и устного собеседования. Тестовая база разработана преподавателями кафедры фармакологии. Тестовые задания необходимо четко формулировать. Также, тесты должны соответствовать учебному материалу и выявлять определенный уровень знаний. Они должны иметь инструкцию. Задание следует формулировать утвердительным положением, с которым соглашается или нет обучающийся. Отрицательные варианты ответов типа «не» «все, кроме» дидактически вредны, так как приводят к реверсии запоминания – запомнится неправильный вариант ответа. Ответ типа «Все перечисленное» тоже нецелесообразно применять. Тестовые задания лучше всего делать с несколькими правильными ответами, чем с одним неправильным или ответом-подсказкой.

Таким образом информатизация процесса обучения направлена на получение полезного результата и эффективно функционирует только тогда, когда все её компоненты взаимосвязаны и взаимодействуют, и при условии наличия обратной информации в управляющий центр о степени полезности этого результата. Отсюда вытекает необходимость наличия обратной связи в системе обучения - от обучающихся к педагогам. Речь идет о необходимости оценки контроля результатов информатизации со стороны студентов.

Цель данного исследования: оценить эффективность компьютерного тестирования в информатизации процесса обучения на кафедре фармакологии Курского государственного медицинского университета.

Материалы и методы исследования: было проведено анонимное анкетирование 50 студентов 3 курса лечебного факультета 2018-2019 годов, обучавшихся на кафедре фармакологии. Обучающимся задавались вопросы, которые касались оценки различных форм текущего контроля, в частности, их отношения к компьютерному тестированию. Отношение студентов к компьютерному тестированию следующее: как на наиболее объективный вид контроля указали всего лишь 10,8% студентов 2018 – 2019 годов. Самый высокий процент составил ответ: по-разному, в зависимости от корректности тестовых заданий (46,8 и 34,5). Регулярное тестирование как фактор, стимулирующий ежедневную подготовку к занятиям, отметили только 9,6% студентов без тенденции к какой-либо динамике по годам. Среди студентов 2014 года таковых оказалось несколько больше – 12,7%. Студентам дополнительно задавались вопросы, касающиеся содержания и методики составления тестовых заданий. Самым неожиданным оказался ответ на вопрос: всегда ли Вы понимаете смысл тестового задания? Большинство студентов на этот вопрос дали отрицательный ответ (65,8%). Подсказку ответа в формулировке задания большинство студентов (78,4%) встречают, но редко; никогда не встречают – 12%, часто – 5,6%. Каждый пятый студент (20,2%) часто пытается угадать ответ. Преобладающее большинство (68%) делает это редко, а никогда не пытается этого сделать только один из 46 студентов. Всегда ли формулировка тестовых пунктов является корректной, с точки зрения студента? Утвердительно ответили 12,6%. По мнению 32,5% студентов формулировка часто бывает некорректной. Студентам предложили написать в анкетах замечания по поводу составления тестов и своё понимание некорректности формулировок. Большинство студентов проигнорировали это обращение, некоторые написали, что их всё устраивает. Однако несколько студентов всё-таки решились выразить своё мнение по этому поводу.

Все замечания можно сформулировать следующим образом: 1) не всегда можно найти однозначный ответ; 2) в предлагаемой учебной литературе нет ответа на задание;

3) противоречия между правильным ответом и данными в учебной литературе; 4) более понятно сформулировать задания

Для составления полноценного теста необходимы глубокие методические познания. Следует знать и учитывать свойства внимания, структуру памяти, основные характеристики мышления.

Банк тестовых заданий необходимо пополнять и постепенно совершенствовать.

Следует отметить, что тестирование – необходимый элемент оценки знаний обучающихся, но важно применять его в комплексе с другими видами контроля. Тестирование – это, в большей степени, возможность оценить конкретные знания, а врачебный талант, интуиция, профессионализм формируются при помощи клинического опыта, совместными с обучающимися клиническими разборами, деловыми играми, и формы контроля формирования клинических навыков предусматривают широкий диапазон оценочных средств.

Информатизация процесса обучения совершенно необходима, данный процесс уже необратим. Но новые образовательные технологии должны не заменять, а дополнять традиционные. Живой контакт преподавателя и обучающегося, работу с реальными объектами (лекарственные препараты, нормативные документы) никогда не заменят никакие новшества.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Ворсина, Е.В. Преемственность учебной и профессиональной компетентностей студентов медицинских вузов / Е. В. Ворсина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3.
2. Глузман Н.А., Горбунова Н.В. Профессионализм педагога: успешность и карьера: монография.– Ялта: Изд-во КФУ им. В.И. Вернадского, 2017. – 243 с.
3. Писарева И.В. Симуляционные технологии в формировании профессиональных компетенций // Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Развитие во взаимодействии образования и здравоохранения. Традиции и инновации». - Омск. - 2012.

### **INNOVATIVE EDUCATIONAL APPROACHES IN THE TRAINING SYSTEM OF MEDICINE STUDENTS**

© 2020

**G.S. Mal**, doctor of medical sciences, professor

*Kursk state medical university, Kursk (Russia), mgalina.2013@mail.ru*

**K.S. Oplimah**, student

*Kursk state medical university, Kursk (Russia), net.2035@mail.ru*

**K.S. Taranova**, student

*Kursk state medical university, Kursk (Russia), taranovaksenia@yandex.ru*

**Н.И. Мередилина**

*ФГОУ ВО «Кузбасский государственный технический университета имени Т.Ф. Горбачева», филиал в г. Прокопьевске, Прокопьевск (Россия), sxzeq@yandex.ru*

**Л.И. Мамонова**, ст. преподаватель

*ФГОУ ВО «Кузбасский государственный технический университета имени Т.Ф. Горбачева», филиал в г. Прокопьевске, Прокопьевск (Россия), tamonl69@rambler.ru*

Публикация приурочена к актуальной теме дистанционного обучения, что становится наиболее распространенным в настоящее время. В статье рассмотрены все без исключения достоинства, а также недостатки, данного вида обучения.

В Российскую Федерацию высокотехнологичное обучение пришло к концу XIX века. Однако значительный прорыв внесли в возможности дистанционного обучения появление радио и телевидения. Стали основываться многочисленные обучающие телепередачи, которые могли смотреть миллионы желающих. Но тут был единственный, однако достаточный минус: отсутствие обратной связи.

С появлением в быту человека Интернета сегодня стало возможным то, что раньше представлялось фантастикой: предоставление информации на расстоянии, межкультурная коммуникация и видеосвязь с людьми на противоположном краю света, получение ранее утраченной информации. Как только увеличилась скорость, стали проводиться различные образовательные тренинги, вебинары, онлайн-занятия.

Что необходимо для успешного дистанционного обучения?

Экономия времени, самоорганизованность и быстрая обратная связь – все, что нужно для успешного обучения на расстоянии. Более того, непрерывное образование сегодня – неизменный атрибут любого высококвалифицированного специалиста. Если человек хочет оставаться в курсе последних событий в своей области, он должен постоянно самосовершенствоваться. А сделать это лучше всего при помощи организации дистанционного обучения (ДО). [1]

В чем преимущества ДО?

В любом виде обучения есть свои неоспоримые плюсы.

1. Сокращение времени обучения. Знания, полученные на каждом занятии, можно сразу применять на практике, не отходя от монитора или гаджета. Это удобно совмещает работу и учебу.

2. Никакой привязки к месту проживания студента. Для многих жителей маленьких городов или регионов, удаленных от столицы, это единственный способ получить престижный диплом, оставаясь на малой родине.

3. Снижение затрат на обучение. Вузы не платят за аренду, учащиеся не оплачивают поездки, съем жилья и т.д.

4. Возможность планировать свой график и нагрузку. Разработка собственного плана загруженности, составление графика работы и выбор списка учебных предметов – всё полностью зависит только от обучающегося, никто не в праве заставить сделать это прямо сейчас и не секундой позже. Это также помогает в избежание стрессовых ситуаций.

5. Возможность заниматься с любым количеством человек. По большей части это очень большой плюс для репетиторов и преподавателя, поскольку в большинстве случаев в малой аудитории невозможно уместить несколько групп, как при проведении лекций на общую тему или же вебинаров.

6. Увеличение качества преподавания за счет использования современных технических средств, электронных библиотек и т.д.

7. Высокие итоги обучения. Различные направления дистанционного обучения показали, что этот тип обучения ничем не уступает, а в значительной мере превосходит традиционные посещения лекций. Благодаря самостоятельной работе ДО гораздо точнее запоминает и глубже осознает пройденный материал, применяет его на практике.

8. Многообразие средств связи с преподавателями. Сохранять взаимодействие ученика и учителя можно как online, так и offline (мобильные телефоны, электронная почта и т.д.).

9. Доступ к учебным материалам. Методическая система дистанционного обучения создана таким образом, чтобы студент в любое время мог получить доступ к обширным онлайн-библиотекам с учебниками, методичками, задачками и прочими материалами, необходимыми для учебы.

10. Спокойная обстановка. С целью сдачи тестов и экзаменов обучающийся ощущает меньший стресс, а также моральное давление. Здесь отсутствует возможность субъективной оценки знаний: плохое настроение преподавателя, непристойный внешний вид или общественный статус студента, успеваемость по другим предметам никак не скажутся в едином балле согласно дисциплине.

11. Комфортная работа преподавателя. Педагоги могут работать даже из декретного отпуска, по-прежнему уделяя внимание большому количеству учеников.

12. Персональный подход. Здесь, как в работе с репетитором: инновационные концепции дистанционного обучения дают возможность получить ответ на любой возникающий у студента вопрос. В классическом обучении такое редко встречается, ведь преподаватель не может уделить время каждому.

Есть ли недостатки ДО?

Безусловно, как везде есть свои плюсы, так есть соответствующие минусы.

1. Наличие сильной мотивации. Здесь смогут учиться только те, кто хорошо себе представляет, для чего им это нужно. Так как львиную долю всего учебного материала студент изучает самостоятельно, тут необходимы крепкие навыки самоконтроля, развитой силы воли и ответственности – вот, что нужно для успешного дистанционного обучения.

2. Не подходит для развития коммуникабельности. Здесь все процессы обучения происходят при минимальном взаимодействии с другими людьми, а иногда – и при полном его отсутствии.

3. Нехватка практических знаний. Чем отличается дистанционное обучение от традиционного, так это отсутствием «живой» практики, без которой сложно полностью освоить изучаемое ремесло. Зачастую электронные пособия, карточки и домашние задания репетиторы предпочитают высылать в отсканированном формате. Однако текст на этих файлах читается плохо: половина букв оказывается засвеченной, а почерк от этого кажется неразборчивым. Низкое качество учебных материалов – проблема для не малого множества обучающихся.

4. Проблема идентификации. Суть дистанционного обучения в вузах состоит в том, что человек при помощи средств коммуникации проходит обучение. Проверить, он ли сдает онлайн-тесты или высылает по почте задания, практически невозможно.

5. Технические сбои. К сожалению, не все обучающиеся способны принять такой вид обучения. В жизни много различных ситуаций и техническое обеспечение каждого индивидуально. Некоторые хотели бы начать обучение дистанционно, но не могут из-за отсутствия необходимой аппаратуры или плохой связи сети Интернет.

Характеристики ДО.

Во-первых, дистанционное обучение по определению осуществляется через учреждения; это не самообучение или неакадемическая учебная среда. Учреждения могут предлагать или не предлагать традиционное обучение в классе, но они имеют право на

аккредитацию теми же агентствами, что и те, которые используют традиционные методы. [2]

Во-вторых, дистанционному обучению присуще географическое разделение, и время может также разделять студентов и учителей. Доступность и удобство – важные преимущества этого способа обучения. Хорошо продуманные программы также могут устранить интеллектуальные, культурные и социальные различия между учащимися [2].

В-третьих, интерактивные телекоммуникации соединяют людей в учебной группе и с учителем. Чаще всего используются электронные средства связи, такие как электронная почта, но традиционные формы связи, такие как почтовая система, могут играть важную роль. Независимо от среды, взаимодействие необходимо для дистанционного обучения, как и для любого образования. Связи учащихся, учителей и учебных ресурсов становятся менее зависимыми от физической близости, поскольку системы связи становятся более сложными и широко доступными; следовательно, Интернет, мобильные телефоны и электронная почта способствуют быстрому росту дистанционного обучения [2].

Наконец, дистанционное образование, как и любое другое образование, создает учебную группу, иногда называемую «учебным сообществом», которая состоит из студентов, учителя и учебных ресурсов, то есть книг, аудио, видео и графических дисплеев, которые позволяют учащемуся получить доступ к содержанию инструкции. Социальные сети в Интернете продвигают идею построения сообщества. На таких сайтах, как Skype, Одноклассники, Facebook, Zoom и YouTube, пользователи создают профили, идентифицируют участников («друзей»), с которыми они связаны, и создают новые сообщества единомышленников. В условиях дистанционного обучения такие сети могут позволить учащимся устанавливать связи друг с другом и тем самым уменьшать их чувство изоляции.

Сегодня ДО испытывает временные трудности, такие как:

1. Недостаточная компьютерная грамотность обучающихся и обучаемых, отсутствует опыта дистанционного обучения.
2. Недостаточная развитость информационно-коммуникационных инфраструктур в стране.

Дистанционное обучение (ДО) – это новая, очень удобная и полезная форма обучения. Основной спрос на дистанционную форму обучения сосредоточен в регионах. Ведь именно там не хватает образовательных учреждений, соответствующих столичному или международному уровню. То есть, при прочих равных, традиционное образование пока выигрывает.

Хотя когда-то дистанционное обучение считалось неполноценной заменой традиционному образованию, теперь многие считают, что оно превосходит традиционное обучение в классе. Во многом это связано с видео и технологиями. Видео помогает сделать дистанционное обучение более привлекательным и помогает удерживать интерес учащихся. Студенты не только более успешны, но и предпочитают дистанционное обучение. Дистанционное обучение – важная часть долгосрочных образовательных стратегий.

Немало преподавателей уже успело оценить все плюсы и минусы удаленного обучения. И, если присмотреться, достоинств у этой системы все же больше. С каждым годом все больше детей будет получать образование онлайн, а привычные оффлайн-практики будут принимать все более и более цифровой вид.

Подводя итоги вышесказанного, можно с уверенностью заявить о том, что для многих дистанционное обучение не является таким же эффективным как занятия непосредственно в ВУЗе, где обучающийся может проникнуться атмосферой учебного заведения и не отвлекаться на значительные факторы домашнего быта, полностью отдавая себя учебе.



## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Все об дистанционном обучении – [Электронный ресурс] – <https://rmotex.jimdofree.com/>
2. Дистанционное образование – [Электронный ресурс] – <https://scienceforum.ru/2020/article/2018019532>

## ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF DISTANCE EDUCATION

© 2020

*N.I. Meredelina*

*Branch of the T.F. Gorbachev Kuzbass State Technical University in Prokopyevsk,  
Prokopyevsk (Russia), cxzeq@yandex.ru*

*L.I. Mamonova, teacher*

*Branch of the T.F. Gorbachev Kuzbass State Technical University in Prokopyevsk,  
Prokopyevsk (Russia), mamonl69@rambler.ru*

УДК 378

## ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ УЧЕТА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО КОМПОНЕНТА В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТА БУДУЩИХ ВОЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

© 2020

*Е.М. Муковникова, старший преподаватель кафедры иностранных языков*

*Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил*

*«Военно-воздушной академии имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»,  
Воронеж (Россия), elmih.prepod@gmail.com*

В отечественную педагогику понятие «интеллект» пришло и окончательно закрепилось в 20 веке. Как государствообразующая религия православное христианство сыграло особую роль в становлении единых фундаментальных духовно-нравственных ценностей России в семейном, общественном и профессиональном устройстве. Православие присутствовало во всех институтах Российского государства и являлось главенствующей идеологией в его вооруженных силах. Поэтому на протяжении истории Российского государства особенно на ранних этапах воспитание и образование происходили в формах православия, что, конечно, не могло не наделить понятие «интеллект» свойственной русской православной культуре одухотворенностью. Об этой характеристике интеллекта свидетельствуют самые выдающиеся ученые умы. Сикорский И. А. вышел за рамки понятия «интеллект» и ввел понятие «интеллектуальное чувство» - осознанный умственный труд, систематизация получаемых знаний, анализ собственного умственного труда и обязательное сопутствующее нравственное развитие. Сикорский И. А. утверждал, что интеллектуальное и нравственное взаиморазвитие является неременным условием для развития «интеллектуального чувства». Неизбежным следствием «интеллектуального чувства» Сикорский называл человеческую вдохновенность на стремление к новым достижениям [3].

Челпанов Г. И. относил мышление к духовной категории и предполагал, что мысль духовна и рождается не в мозге [5]. В. М. Бехтерев, исследовавший человеческое сознание и работу мозга, считал высшей формой развития сознания способность человека к саморефлексии, к анализу собственной психической деятельности, ее причин и последствий [2].

Религиозность и высокая духовность народов России была одним из факторов побед ее армии. В сфере духовно-нравственного воинского воспитания офицеров и солдат православие играло главенствующую системообразующую роль и составляло основу

ценностей военных, поднимало их на подвиг, на героические поступки, поддерживая на поле боя, укрепляло воинский дух.

В подразделениях и частях создавалась атмосфера подчеркивающая святость воинского долга. В офицерах и солдатах воспитывались любовь к Богу и верность ему, стремление добросовестно исполнять свои обязанности не из-за страха угроз и наказания, а по совести и глубокому убеждению в святости воинского долга.

В военно-учебных заведениях России подготовка обучающихся так же осуществлялась через формирование у них христианского мировоззрения, что позволяло активно воздействовать на их духовность. Так, у обучающихся формировались высокие моральные и боевые качества [8].

Образ российского офицера во-первых, неразрывно связывается с обладанием природными талантами, высоким интеллектом, сильной волей, во-вторых, с религиозным православным мировоззрением [1].

В процессе исторического развития образование и религия постепенно отделялись друг от друга. Роль православия в жизни общества постепенно снижалась. Секуляризация происходила в несколько этапов:

- В 17-18вв. в России начинается оформление системы образования. В Москве в 1687 г. открывается Славяно-греко-латинская академия, а в Петербурге в 1701 г. – школа математических и навигацких наук, позже переименованная в Морскую академию. С этих пор образование стало делиться на церковное и светское. Вследствие этого светская культура начинает постепенно утрачивать связь с религиозным сознанием и получает самостоятельность и независимость от религии. Исследователи отмечают, что данный исторический период характеризуется тем, что разум стремится возвыситься до православной веры, которая все еще занимает вершину системы нравственных ценностей [7].

- В несколько позднее оформившемся педагогическом натурализме воспитание и образование основывается на человеческом естестве. Действие Божественного промысла и благодати и вовсе подвергается сомнению. Евангельский идеал подменяется гуманистическим идеалом, получившим развитие в Европе в эпоху Возрождения. Главные гуманистические позиции основываются на уважении к правам и свободе личности по причине преклонения не перед Богом, а перед человеческой естественной природой.

- В 19 веке в России зарождается неверие. Среди образованных людей широко распространяются идеи материализма и нигилизма. В качестве борьбы с православием материалисты используют точную науку (математику, физику, химию) [6]. Тенденция научного отрицания Бога противоречит православной идее о том, что вера есть главная предпосылка познания, и вносит непримиримый раздор между наукой и религией, разумом и верой.

Современная педагогическая мысль об интеллекте и его развитии не отгораживается ультимативно от религии, но все же выстраивается без нее. Однако, современное понятие «интеллект» унаследовало православные черты. По мнению Валицкой А.П. интеллект в отечественной культуре – это «не только и не столько холодный разум, способность к абстрактному мышлению, сколько высокое нравственное чувство, совесть, свободный и ответственный дух, творческие устремления воли» [4, С.32].

Характерными чертами национальной военной школы всегда были патриотизм, религиозность, высокие духовные идеалы, основанные на православных традициях, гуманность, высокие чувства офицерской чести и воинского долга. Развивая интеллект будущих военных специалистов, необходимо учитывать компонент высокой нравственности и духовности, т.к. развитие духовных основ мировоззрения у военнослужащих находится в тесной взаимосвязи с укреплением обороноспособности

государства, повышением уровня боевой готовности и боеспособности вооруженных сил, что обусловлено исторически.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белоусов И.И. Духовно-нравственные аспекты воспитания военных кадров российской армии и флота в XVIII веке // Армия и общество. 2008. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennye-aspekty-vozpitaniya-voennyh-kadrov-rossiyskoy-armii-i-flota-v-xviii-veke> (дата обращения: 27.12.2020).
2. Бехтерев В.М. Гипноз, внушение, телепатия. Сост. Г.Х. Шингаров. М.: Мысль, 1994.
3. Бобрышов С.В. И.А. Сикорский о недостатках современной ему школы, о задачах и факторах её преобразования / С.В. Бобрышов // Историко-педагогический журнал. – 2012. – № 3. – С. 43-53.
4. Валицкая А.П. Интеллектуальный потенциал России и педагогическое образование / А.П. Валицкая // Высшее образование в России. - 2014. - № 11. - С. 31-37.
5. Челпанов Г.И. Мозгъ и душа : Критика материализма и очерк современных учений о душе / [Соч.] проф. Г. Челпанова. - 6-е изд. - Москва; Петроград : т-во "В.В. Думнов, - насл. бр. Салаевых", [1918]. - 319 с.
6. Шевченко Ю.Л. Светлый облик чудесного доктора. Н.И. Пирогов - праведный целитель тел и душ человеческих. URL: <http://www.pirogov-center.ru/about/210-years-pirogov/light-appearance/> (дата обращения: 12.12.2020).
7. Шестун Е. Православная педагогика: Учеб. пособие / Протоиерей Евгений Шестун; Координац. совет по взаимодействию М-ва образования России и Моск. патриархии Рус. правосл. церкви. - 2. изд., испр. и доп. - М. : Про-Пресс : Правосл. педагогика, 2001. - 559 с.
8. Шутько Д.В. Реализация потенциала религии в воспитании военнослужащих Российской армии // Вестник ГУУ. 2012. №9-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-potentsiala-religii-v-vozpitanii-voennosluzhaschih-rossiyskoy-armii> (дата обращения: 27.12.2020).

### THE REASON FOR PAYING ATTENTION TO MORAL AND SPIRITUAL COMPONENT IN THE PROCESS OF FUTURE MILITARY SPECIALISTS INTELLECTUAL DEVELOPMENT

© 2020

*Y.M. Mukovnikova*, assistant professor

*«Foreign languages department» of Air Force Military Science Center «Air Force Academy named N.Y. Zhukovskiy and Y.A. Gagarin», Voronezh (Russia), elmih.prepod@gmail.com*

УДК 378+351

### ПРИМЕНЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ

© 2020

*И.С. Мутусханов*, старший преподаватель кафедры

*«Экономическая теория и государственное управление»*

*ФГБОУ ВО «Грозненский государственный нефтяной технический университет имени академика М.Д. Миллионщикова», Грозный (Россия), kaf\_pedagogikivo@bk.ru*

Проектная деятельность сегодня активно входит в различные сферы нашей жизни. Проекты применяются на разных уровнях образования, начиная с дошкольного возраста, продолжаясь в школе и реализовываясь в образовании взрослых. Несомненно, что и в

студенческом возрасте разворачивается множество проектов различного характера. Исходя из острых социальных проблем, наблюдающихся в стране и мире, тематика проектов утоняется. Популярными выступают проекты, развивающие идею сохранения окружающей среды, то есть экологической направленности. К. Гонзалес пишет о том, что такие проекты приносят общественную пользу, не смотря на то, что их сложно экономически оценить [4]. О. А. Рябова, А. В. Мещанкин утверждают, что социальные экологические проекты носят долгосрочную перспективу, и в отличие от разовых экологических акций позволяют увеличить экологический эффект [12]. По мнению С.М. Скворцовой нравственно-экологическое отношение к природе, заложенное в проектах, способствует выживанию современного поколения в условиях экологических кризисов городов [13].

Популярными среди молодежи становятся проекты здоровьесберегающей направленности. Р.А. Габбасова раскрывает значимость таких проектов с точки зрения воспитания здорового поколения, пропаганды здорового образа жизни, ранней спортивной специализации и пр. [3]. В.В. Двойнев, Е.Е. Сухова и др. пишут о важности охраны психического здоровья личности, отмечая, что физические болезни определяются, прежде всего, душевным состоянием человека. Они говорят о ценности развития волонтерства в рамках социального проекта "Здоровье души" [5].

Также реализуются проекты творческой [8; 10], религиозной [7], патриотической [1] и прочего рода тематики. Все это указывает на важность данного направления как в локальном плане (на уровне личности), так и в глобальном (на уровне региона, страны и мира). Поэтому будущим менеджерам необходимо уметь быть не только участниками проектов, но и их инициаторами.

Отметим, что в сфере бизнеса большое значение имеют корпоративные социальные проекты, они развивают социальную ответственность работников и способствуют повышению клиентоориентированности бизнеса [6]. Л.Н. Боронина, З.В. Сенук пишут о том, что современный менеджмент переживает некий кризис, предлагая в качестве самого эффективного и инновационного принципа управления на сегодняшний день – управление проектами [2]. Итак, сфера управления сегодня строится на проектной деятельности, что указывает на то, что в подготовке будущих менеджеров необходимо применять социальные проекты.

Ученые рассматривают множество возможностей для развития личности обучающихся высшей школы в проектной деятельности. Д.С. Тихомирова описывает социальные проекты в качестве средства воспитания студентов, обозначая, что социальные проекты учат их взаимодействовать, принимать взвешенные решения, создавая базу для самореализации [14]. Н.О. Митронова также видит широкие возможности социальных проектов в совершенствовании коммуникативных навыков студентов [9]. С.С. Хапаева, Е.С. Ершова, С.А. Ершова отмечают влияние социальных проектов на академическую успешность, предпринимательские навыки и творческие способности студентов [15]. О.В. Перезовова, Л.В. Львов утверждают, что социальные проекты, реализуемые в вузе, позволяют расширять контакты с внешней средой [11]. На данном основании можно заключить, что социальные проекты имеют большое значение, как для общества, так и для отдельной личности. Преимущества применения социальных проектов в профессиональной подготовке студентов, описанные исследователями, позволяют сделать вывод о необходимости их использования и в подготовке будущих менеджеров.

Мы выделяем четыре направления по применению социальных проектов в профессиональной подготовке будущих менеджеров. Первое направление представляет собой изучение метода социальных проектов, видов и этапов проектирования, а также вовлечение студентов в проектную деятельность научного плана. Второе направление

предполагает анализ реализующихся (или реализованных ранее) социальных проектов регионального и федерального уровня. Третье направление представляет собой участие будущих менеджеров в реализации социальных проектов, инициированных различными организациями, в том числе вузом. Четвертое направление подразумевает разработку плана (алгоритма, дорожной карты) социального проекта и планирование его возможного осуществления с привлечением социальных партнеров. Данные направления предполагают поэтапную и последовательную реализацию. Важно использовать интегративный подход учебной и внеучебной деятельности, чтобы социальное проектирование было не формальной, а осознанной, осмысленной и ценностной деятельностью для будущих менеджеров.

Имеет смысл связывать социальные проекты с актуальными событиями, происходящими в стране и мировом пространстве. К примеру, в связи с распространением коронавируса COVID-19 реализуется масса проектов психологической, педагогической, санитарно-гигиенической направленности. Так, студенты могут познакомиться с социальным онлайн-проектом «STOP коронавирус», который содержит серию вебинаров психологической направленности для снижения тревожности у людей. Для маленьких детей разрабатываются проекты здоровьесберегающие тематики. Одна из самых масштабных акций «МЫ ВМЕСТЕ», предполагающая помощь нуждающимся (пожилым, маломобильным людям, медикам и т.п.) включает в себя иные проекты: автоволонтерство, благотворительность, психологическая помощь и т.п.

Таким образом, исходя из личностных особенностей, собственных возможностей, имеющихся запросов, студенты могут найти возможность включиться в разного рода социальные проекты. Кроме того, они могут построить перспективу инициации собственных социальных проектов, позволяющих им освоить социальные и профессиональные компетенции, важные для менеджера.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева Т.Т. Социальный проект "Герои Социалистического Труда (Трудовая доблесть)" в Республике Хакасия: формирование духовных ценностей, активной коллективной личности гражданина // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. 2017. № 21. С. 8-11.
2. Боронина Л.Н., Сенук З.В. Основы управления проектами: [учеб. пособие]; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. 112 с.
3. Габбасова Р.А. Особенности социального Pr на примере реализации спортивно-оздоровительного проекта "Здоровое поколение - сильный регион" // Научный журнал. 2018. № 3 (26). С. 117-118.
4. Гонзалес К. Альтернативные методологии, применяемые для социальной оценки экологических проектов. Прикладная эконометрика. 2007. № 4. С. 122-124.
5. Двойнев В.В., Сухова Е.Е., Сидорова А.С., Машкова И.Ю. Подготовка волонтеров в сфере охраны психического здоровья (опыт социологической оценки эффективности мероприятий в рамках социального проекта "Здоровье души") // Бюллетень науки и практики. 2020. № 6 (8). С. 244-250.
6. Дроздов Д.И. Корпоративные социальные проекты как способ повысить клиентоориентированность бизнеса // Социология. 2019. № 2. С. 128-132.
7. Ищенко Т.Н., Мельникова Е.В., Поважнюк Е.А., Томилова С.А. Формирование духовно-нравственных ценностей молодежи при реализации социальных проектов: организационные аспекты// Мир науки, культуры, образования. 2017. №1 (62). С. 229-232.
8. Ленская Е.В., Зеленский П.С. Проблемы социальных связей в организационно сложных проектах творческих индустрий // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2015. № 2 (11). С. 694-696.

9. Митрова Н.О. Социальный проект как способ формирования коммуникативной компетентности у студентов вуза // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2005. № 4. С. 207-208.

10. Первый А.О. Технологии развития социально-культурного потенциала участников творческих проектов в учреждениях культуры // Гуманитарное пространство. 2019. № 8 (3). – С. 315-325.

11. Перезовова О.В., Львов Л.В. Управление ответственностью вуза через PR-продвижение социально значимых образовательных проектов // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2017. № 9 (1 (35)). С. 109-119.

12. Рябова О.А., Мещанкин А.В. Социальное предпринимательство в экологических проектах // Мир новой экономики. 2015. № 2. С. 86-94.

13. Скворцова Л.М. Социальное пространство города: экологические проекты будущего // Вестник МГСУ. 2011. № 4. С. 414-417.

14. Тихомирова, Д.С. Социальные проекты вуза как средство социального воспитания студентов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2012. №18 (1-2). С. 36-38.

15. Хапаева С.С., Ершова Е.С., Ершова С.А. Социальный проект "Мы вместе": опыт организации // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 23-28.

## APPLICATION OF SOCIAL PROJECTS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MANAGERS

© 2020

*I.S. Muturganov*, senior lecturer of the Department «Economic Theory and Public Administration»

*Grozny State Oil Technical University named Academician M.D. Millionshchikov*,  
*Grozny (Russia), kaf\_pedagogikivo@bk.ru*

УДК 37.01

## ДАЛЬНЕЙШЕЕ РАЗВИТИЕ ПРОГРАММЫ «УНИВЕРСИТЕТСКАЯ СРЕДА ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ» НА БАЗЕ РУТ (МИИТ)

© 2021

*В.А. Никитенко*, доктор физико-математических наук, заведующий кафедрой «Физика»  
*ФАБОУ ВО «Российский университет транспорта», Москва (Россия),*  
*nikitenko100@mail.ru*

*А.В. Пауткина*, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры «Физика»  
*ФАБОУ ВО «Российский университет транспорта», Москва (Россия),*  
*pautkinaannav@mail.ru*

В течение нескольких лет, работая по заданию Департамента образования и науки города Москвы, кафедра «Физика» совместно с Гимназией РУТ (МИИТ) организует и проводит мероприятие «Университетская среда для учителей на базе РУТ (МИИТ)» [1,2]. Мероприятие реализуется с целью повышения квалификации педагогов, развития профессионального мастерства, освоения новых профессиональных компетенций, обновления теоретических и практических знаний в системе образования в связи с возросшими требованиями к уровню квалификации и необходимостью освоения современных методов решения профессиональных задач.

Образовательно-просветительские мероприятия проводятся в РУТ (МИИТ) (на территории Дома физики и Гимназии РУТ (МИИТ) в виде очных (до 2020 года) и дистанционных (с весны 2020 года) занятий разного вида, имеющих практико

ориентированный характер с целью знакомства учителей с передовыми достижениями современной науки и техники; инновационными образовательными технологиями, поддержанными мультимедийным обеспечением учебного процесса; формирования у педагогов образовательных организаций дополнительных профессиональных компетенций, позволяющих обеспечить непрерывное образование московского учителя; знакомства с практикой взаимодействия организации и школы в разработке и внедрении инновационных методик в учебный процесс по естественнонаучным дисциплинам; для оказания научно-методической поддержки образовательных технологий, в том числе в предпрофессиональных классах.

Задачи, решаемые для достижения целей мероприятия:

- взаимодействие ВУЗа и школы в разработке и внедрении инновационных методик проведения учебных и внеурочных занятий по естественнонаучным дисциплинам;
- пополнение фонда материалов для учебных занятий методическими и практическими разработками.

Ожидаемые результаты:

- формирование новых профильных компетенций учителей образовательных организаций,
- получение практических рекомендаций по использованию современных методов обновления образовательного процесса,
- пополнение фонда инновационных материалов для учебных и внеурочных занятий по естественнонаучным дисциплинам,
- расширение возможностей проектной и исследовательской деятельности обучающихся образовательных организаций общего образования,
- получение навыков работы с высокотехнологичным оборудованием с целью дальнейшего внедрения в проектную деятельность обучающихся,
- знакомство с методами обеспечения эффективной подготовки к чемпионату “Worldskills” по компетенции «Администрирование отеля»
- возможность внедрения в учебный процесс инновационных методик проведения учебных и внеурочных занятий по естественнонаучным дисциплинам,
- повышение академической успешности обучающихся через участие в чемпионатах WorldSkills, «KidSkills» и олимпиадах ВОШ, МОШ по направлению «Технология»,
- освоение методики преподавания школьникам младших классов основ естественнонаучных знаний на базе конструктора AVToys,
- знакомство с практикой e-Learning как элементом непрерывного образования,
- знакомство с образовательным маркетплейсом в непрерывной учебной деятельности.

В 2020 году были проведены предлагаемые образовательно-просветительские мероприятия следующих наименований:

1. Принципы измерения и эталоны физических величин
2. Организация лабораторного практикума Дома физики РУТ (МИИТ)
3. Лаборатория оптики Дома физики РУТ (МИИТ)
4. Методика организации тестовых контролей
5. Интернет-технологии в курсе физики
6. Неделя науки в РУТ (МИИТ). Практика, примеры и перспективы
7. Научно-образовательный центр «Цифровая информационно – аналитическая оптика»
8. Лабораторный практикум в НОЦ ЦИАО Дома физики РУТ (МИИТ)
9. Взаимодействие вуза со школой для организации непрерывного образования
10. Практика использования лекционных демонстраций в учебном процессе
11. Оригинальные физические демонстрации

12. Алгоритм и практика решений задач по физике (электродинамика)
  13. Алгоритм и практика решений задач по физике (механика)
  14. Развитие содержания образования , конвергенция образовательных программ для инженерных классов.
  15. Опыт взаимодействия школа-вуз-производство.
  16. Знакомство с образовательным маркетплейсом в непрерывной учебной деятельности
  17. «Школа на ладони»
  18. e-Learning как элемент непрерывного образования.
  19. Создание электронного образовательного курса (ЭОК).
  20. Повышение академической успешности обучающихся через участие в чемпионатах WorldSkills, «KidSkills» и олимпиадах ВОШ, МОШ по направлению «Технология».
  21. Методы обеспечения эффективной подготовки к чемпионату “Worldskills” по компетенции «Администрирование отеля».
  22. Влияние современных технологий на развитие нашей жизни, профессии будущего, положительные и отрицательные стороны прогресса. (Умный город Smart City), Интернет вещей (IoT), транспорт будущего, беспилотный транспорт.
  23. Программирование, WEB-технологии, AR и VR технологии, 3D-дизайн, Аддитивные технологии, Моушн дизайн, Промышленная и мобильная робототехника, Современное производство.
  24. Методика преподавания школьникам младших классов основ естественнонаучных знаний на базе конструктора AVToys.
  25. Секреты успеха в достижении целей.
- Количество участников (учителя школ с инженерными классами города Москвы и других образовательных организаций) – более 1000 человек.
- В РУТ (МИИТ) есть все необходимые возможности для организации и проведения мероприятий, как в очном, так и в дистанционном форматах [3,4]:
- Специально спроектированный и построенный корпус №14, в котором расположена кафедра «Физика», имеет:
- современный оптоволоконный аудиовизуальный комплекс, включающий три лекционных аудитории с препараторскими и лабораторию инновационных технологий. Комплекс позволяет осуществлять полную матрицу трансляций из одной аудитории в другую с выводом на большой экран и самого изображения, и его увеличенных фрагментов, а также обеспечивать связь с внешними аудиториями через Интернет;
  - шесть тематических учебных лабораторий;
  - два компьютерных класса, предназначенных для централизованной защиты лабораторных работ и тестирования, а также выполняющих роль электронной библиотеки и фильмотеки;
  - четыре мультимедийных кабинета практических занятий;
  - научно-образовательный центр «Цифровая информационно-аналитическая оптика» (НОЦ ЦИАО, оснащенный комплексом современной спектрально-аналитической аппаратуры.
- Лаборатория инновационных технологий образования оснащена самым современным компьютеризированным («живым» и виртуальным) лабораторным практикумом и одновременно выполняет роль компьютерного класса и электронной библиотеки, являясь, по сути, (как и Дом физики в целом) прекрасным полигоном для развития и апробации инновационных технологий обучения.



Аудиовизуальный комплекс дополнен многочисленными «живыми» лекционными демонстрациями (около двухсот опытов), что существенно повышает интерес студентов и школьников к изучаемому предмету.

НОЦ ЦИАО проводит научно-исследовательские работы (в том числе УИРС и НИРС), участвует в многочисленных выставках и презентациях, предлагает для учащихся спецпрактикум на базе малогабаритных волоконно-оптических модулей фирмы «AvantesBV».

Кафедра имеет опыт успешной реализации подобных мероприятий:

- проведение регулярных физических семинаров для школьников и учителей на базе Дома физики РУТ (МИИТ),

- организация и проведение курсов повышения квалификации учителей инженерных классов,

- проведение обучающих семинаров и мастер-классов по реализации межпредметного предпрофессионального образования инженерной направленности для педагогов инженерных классов,

- разработка рабочих программ различного уровня подготовки,

- организация сетевого взаимодействия по схеме «школа – ВУЗ»,

- участие в проекте «Университетские субботы»,

- участие в проекте «Университетская среда для учителей» (2018, 2019) и другие,

- участие в проекте «Инженерный класс в московской школе».

- практика организации и проведения «Инженерных каникул» и другие.

Опыт работы по образовательным программам Департамента образования Москвы обобщен в монографии: Виноградов В.В., Калачев Н.И., Кокин С.М., Никитенко В.А. Кафедры физики технического университета – школьникам. – М.: Издательский дом Московского физического общества, 2016.

РУТ (МИИТ) на протяжении многих лет являлся базовой площадкой в системе среднего и высшего образования России для инновационной и экспериментальной работы. В частности, отдельное направление – работа с сотрудниками транспортных отраслей: ежегодно с 2003 года проходили семинары для слушателей курсов повышения квалификации (руководителей отдела учебных заведений ж.д, директоров и заместителей директоров, для учителей) общеобразовательных школ ОАО РЖД.

В результате проведенного мероприятия учителя московских школ в рамках образовательно - просветительских мероприятий прослушали лекции, ознакомились с площадками дистанционного обучения, содержанием и методами выполнения работ лабораторного практикума, участвовали в обсуждении инновационных технологий образования на базе кафедры «Физика» и Гимназии РУТ (МИИТ). Формы занятий - образовательно - просветительские мероприятия, проведенные в дистанционном формате.

Запланированные занятия имели практикоориентированный характер для знакомства с возможностью современных сетевых платформ в образовательной деятельности и формирования у педагогов образовательных организаций дополнительных профессиональных компетенций. В настоящее время это максимально актуально, поскольку СДО (Система дистанционного образования) быстро формируется и становится востребованной

В этом году все образовательно - просветительские мероприятия были организованы и проведены в дистанционном формате.

В научно-образовательном центре «Цифровая информационно-аналитическая оптика» (НОЦ ЦИАО), аппаратно обеспеченным высокотехнологичным оборудованием, и Лаборатории инновационных технологий РУТ (МИИТ), оборудование которой даёт возможность проведения занятий в очной форме, режиме оффлайн и онлайн, участникам

мероприятий были предоставлены видеоклипы о выполнении измерений и обсуждена возможность использования оборудования в учебном процессе в школах.

Основные достигнутые цели - повышение квалификации педагогов, развитие профессионального мастерства, освоение новых профессиональных компетенций, обновление теоретических и практических знаний в системе образования в связи с возросшими требованиями к уровню квалификации и необходимостью освоения современных методов решения профессиональных задач – были полностью достигнуты.

Все мероприятия освещались в печати, информация о мероприятиях своевременно выставлялась на сайтах РУТ (МИИТ) и Гимназии РУТ (МИИТ).

Университетская среда для учителей - востребованное мероприятие, играющее заметную роль в повышении квалификации современных педагогов.

Накопленный кафедрой опыт, аудио и видеоматериал, банки методического обеспечения учебного процесса позволили успешно реализовать все занятия в дистанционном формате.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Андреев А.И., Антипенко В.С., Кокин С.М., Кузьменко Ю.В., Моргунов Р.Б., Мухин С.В., Никитенко В.А., Пауткина А.В. Университетская среда для учителей и школьников // Труды 10-ой Всероссийской конференции «Обратимые процессы в природе и технике», часть 3. Москва: МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2019. С.162-165.

2. Белозёрова О.М., Мирушина О.И., Никитенко В.А., Пауткина А.В. Университетская среда для учителей на базе РУТ (МИИТ) // Материалы всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием «Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации. Ульяновск: Зебра, 2018. С.250-253.

3. Андреев А.И., Кокин С.М., Никитенко В.А., Пауткина А.В., Прунцев А.П. Дом физики как центр инновационных образовательных технологий // Сборник научных трудов 15 – ой международной конференции «Физика в системе современного образования (ФССО 2019). Санкт-Петербург: РГПУ. С.136-140.

4. Никитенко В.А., Пауткина А.В. // Сборник научных трудов 15 – ой международной конференции «Физика в системе современного образования (ФССО 2019). Санкт-Петербург: РГПУ. С.233-236.

### **UNIVERSITY ENVIRONMENT FOR TEACHERS ON THE BASIS OF RUT (MIIT). PRACTICE OF DISTANCE LEARNING**

© 2021

*V.A. Nikitenko*, doctor of physical and mathematical sciences, full professor  
of the department «Physics»

*Russian University of Transport, Moscow, (Russia), nikitenco100@mail.ru*

*A.V. Pautkina*, candidate of physical and mathematical sciences, associate professor  
of the department «Physics»

*Russian University of Transport, Moscow, (Russia), pautkinaannav@mail.ru*

**ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ  
СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ**

© 2020

*Н.А. Ноздрина*, доцент, кандидат педагогических наук  
ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», Брянск (Россия),  
*nozdrina.natalye@mail.ru*

Приоритетным направлением государственной семейной политики Российской Федерации является формирование семейных ценностей. Пропаганда семейного благополучия и традиционных семейных ценностей, укрепление института брака, сокращение числа разводов, расширение участия Русской православной церкви, а также других религиозных организаций граждан, исповедующих религии, составляющие неотъемлемую часть исторического населения народов России, иных общественных организаций в принятии решений в сфере семейных отношений являются ключевыми задачами данного направления государственной политики.

Решение этих задач подразумевает популяризацию благополучия полных семей с несколькими детьми, формирование позитивного образа многодетных семей, многопоколенных семей; пропаганду ответственного отцовства, материнства и формирование позитивного образа отца и матери; усиление государственной поддержки в работе по формированию ответственного отношения молодёжи к браку и семье, к репродуктивному здоровью и поведению; разработку и внедрение образовательных программ подготовки подростков и молодёжи к созданию семьи и семейным отношениям на основе традиционных семейных ценностей.

Широкий круг задач государственной семейной политики во многом обозначен потребностью общества в восстановлении семейных ценностей, в изучении новых тенденций, а также в организации практической подготовки молодежи к семейной жизни. Данную необходимость подтверждают статистические данные, свидетельствующие о нарастающей нестабильности семьи: высокий показатель разводов; сохранение устойчивой тенденции к увеличению числа разводов именно в молодых семьях, что влечет рост числа детей, воспитывающихся в неполных семьях, то есть не получающих полноценного семейного воспитания.

Анализируя причины сложившейся ситуации установлено, что в системе жизненных притязаний молодых людей, участвующих в опросе (всего опрошено 186 человек) молодые люди (с 16-22 лет), основным приоритетом которых является создание крепкой семьи и воспитание детей составляют 11 %, 21 % опрошенных составляет часть молодежи, преобладающими желаниями которой является получение хорошего образования, престижной и интересной работы, занятие любимым делом. 30% респондентов наиболее важными для себя считают создание собственного бизнеса, посещение разных стран мира, достижение богатства и материального достатка; 10% планируют сконцентрироваться на получении удовольствий от жизни и возможности иметь много свободного времени. Желание достигнуть успехов во многих сферах прослеживается у 19 % опрошенных. 6 % составили молодые люди, которые считают, что могут достичь успехов во многих сферах, однако планируют это сочетать с проведением большого количества свободного времени в свое удовольствие. 5 % составила молодежь, которая не видит в себе потенциала для достижения успехов и 4 % опрошенных рассчитывают стать знаменитыми, сделать карьеру и иметь доступ к власти. Таким образом, подавляющее большинство опрошенных (72%) полагают, что быть ярким и индивидуальным лучше, чем жить «обычной» жизнью, к которой по мнению большинства (52%) относится семейная жизнь.

В качестве основных причин вступления в брак, по мнению участников исследования, являются: желание иметь рядом человека, который поддержит в любой

жизненной ситуации, желание не расставаться с любимым человеком, желание иметь детей, в последнюю очередь была указана престижность брака. К основным негативным сторонам семейной жизни относят неизбежность ссор и конфликтов, быт и однообразие.

Многочисленные социологические исследования также констатируют изменение ценности семьи среди молодежи за последние 10-15 лет. Так россияне перестали ассоциировать любовь с семейным счастьем, а христианское понимание семейных ценностей стало самым непопулярным. Для 53 % граждан любовь не что иное, как некие личностные отношения, которые вовсе не обязательно должны приводить к семейной жизни.

Сегодня добрачные половые связи и множественные сексуальные контакты – норма поведения для большинства молодых людей. Молодых людей вполне устраивает сожительство, они демонстрируют настороженное отношение и даже нежелание вступления в официальный брак. Большинство опрошенных считают, что так называемый «гражданский брак» – это неплохо, но если устраивает обоих (34 %). 21 % респондентов высказали отрицательное отношение к такой форме союза. Рождение ребенка почти не является обязательным условием регистрации брака (45 %), а все зависит от конкретной ситуации (42%). Также следует отметить стремление отложить создание семьи на более поздний возраст (после 30 лет), определяя в качестве первоочередных жизненных целей и установок карьерный рост, личный успех, материальный достаток. При этом такое распределение жизненных приоритетов демонстрируют как юноши, так и девушки. Традиционную для девушек направленность на создание семьи и рождение детей также заменяется приоритетом построения карьеры.

Проведенное исследование позволило выделить условия-деструкторы, которые можно подразделить следующим образом:

- негативно влияющие на формирование готовности к браку (низкий уровень предбрачной подготовки к семейной жизни, сексуальная революция, инфантилизм молодежи, рост числа неблагополучных семей, легкомысленное отношение к таким традиционным и «семьеобразующим» категориям как «любовь» и «верность»);

- отрицательно влияющие на создание семьи (изменение отношения к необходимости регистрации брака (рост числа незарегистрированных отношений), откладывание рождения детей);

- препятствующие сохранению созданной семьи (нестабильность супружеских союзов, дестабилизацию брака, количественно выражающаяся в неблагоприятном соотношении зарегистрированных и расторгнутых браков и составляющих одну из важнейших современных социально-демографических проблем).

Устранение существующих условий-деструкторов определяет траекторию работы в молодежной среде по формированию семейных ценностей и готовности к вступлению в брак, повышению уровня информированности в вопросах семьи и брака, престижу брачных отношений, формированию в сознании образа благополучной семьи, живущей в зарегистрированном браке, ориентированной на рождение и воспитание детей, привитие ценностей семейной культуры.

В этой связи нам представляется значимым потенциал социального проектирования как научно-теоретической и одновременно предметной практической деятельности по созданию проектов развития социальных систем, институтов, социальных объектов, их свойств и отношений на основе социального предвидения, прогнозирования и планирования специальных заведомо нужных качеств и свойств, являющихся значимой социальной потребностью.

Социальное проектирование представляет собой поэтапную деятельность, включающую исследование, конструирование и проектирование и охватывает прогнозирование, и моделирование, и планирование.

Результатом социального проектирования является проект, который понимается как коммуникат, знаковое сообщение, несущее определенную информацию о будущем состоянии социальных систем и процессов, этап разработки комплексной перспективной социальной программы; лучшая из сознательно сформированных моделей, обеспеченная материальными, трудовыми и финансовыми ресурсами, предназначенная для воплощения в процессе труда и выраженная в системе особых знаков. В коммуникате даны характеристики, параметры, показатели, дающие конкретные знания о будущем желаемом состоянии социальной системы или процесса (Котляров).

Социальный проект должен удовлетворять следующим основным условиям его разработки: научной основе создания; трансляции общепринятых социальных ценностей; выражению социальных потребностей и интересов; эффективности с точки зрения осуществления поставленных социальных задач; обязательной реализации.

Реализация социального проекта позволяет оценить обоснованность прогноза, разработать научно-обоснованный план социального развития, проверить функциональность модели.

Итак, педагогический контекст социального проектирования определяет его как метод реализации проектной деятельности, направленный на активизацию творческого мышления, целенаправленный сознательный поиск решения социально значимых проблем.

Рассматривая социальное проектирование в контексте педагогической науки, выделим педагогические функции, через которые раскрывается потенциал социального проектирования как деятельности: образовательную, развивающую, воспитательную, когнитивную, диагностическую.

Педагогические функции социального проектирования реализуются в развитии личности участников деятельности, формировании комплексных свойств личности, компетенций, включающих взаимосвязанные знания, умения, ценностные установки, а также готовность мобилизовать их при необходимости, развитие проективных, рефлексивных и гносеологических способностей [9].

Педагогическая ценность социального проектирования состоит в возможности одновременного решения целого ряда воспитательных задач: выполнение социальных проектов, отражающих актуальные, социально значимые проблемы, позволяет сформировать у участников чувство причастности, погружения в реальную действительность и ее осмысление, способности положительно влиять на исход проблемы.

Преимуществами социального проектирования в формировании семейных ценностей являются:

- реализация социально-значимой деятельности (деятельность по освоению и реализации новых социальных ролей, освоение их значимости, ориентировке в системе общественных связей), общение (увеличение контактов участников социального проекта как в рамках проектной команды, так и с объектами, на которые направлена активность), самопознание личности, предполагающее оценку своих возможностей и действий;

- возможность проявления лидерской позиции (социальное проектирование позволяет его участникам пробовать свои силы в роли лидера, стимулирует участие в социально значимой деятельности на основе сложившихся ценностных ориентаций и убеждений);

- участие в проведении социальных преобразований (социальное проектирование предусматривает не только разработку решения социальной проблемы, но и обеспечивает включение в практику реальных социальных преобразований);

- реализация социализирующей, культурологической, акмеологической и экзистенциальной стратегии социально-проектной деятельности.

Таким образом, воздействие на систему ценностей молодежи в социально-проектном контексте должно учитывать все ее элементы от изучения объекта до разработки конкретных рекомендаций по различным направлениям деятельности. Это, в свою очередь, требует изучения динамики стереотипов поведения молодежи (с этой целью необходимо проводить социологические исследования, в том числе мониторинговые, обеспечивающие обратную связь), а также систематического и целенаправленного влияния на систему ценностей молодежи, формируя общую готовность к семейной жизни.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Брынцева О.С. Педагогические основы подготовки учителей к системе повышения квалификации к формированию ценностей семьи и семейных отношений у старшеклассников // Педагогическое образование в России. 2011. № 1. С. 86-92.
2. Гольцова Е.В., Лещенко Я.А. Факторы социальной среды как детерминанты брачности и рождаемости//СОЦИС. 2010. №2. – С. 125-130.
3. Грибов Г.М. Мир ценностей молодежи: прошлое, настоящее, Восток, Запад. Монография. - Брест. Издательство БрГту, 2006. – 123 с.
4. Котляров И.В. Теоретические основы социального проектирования / Под ред. Е.М. Бабосова. – Мн.: Наука и техника, 1989. – 188 с.
5. Могун В., Энговатов М. Молодежь: высокие притязания и новые стратегии //Менеджер по персоналу, 2008. № 9. – С.6-16.
6. Ростовская Т.К., Ростовская Н.А. Роль массовой коммуникации в социализации молодежи и молодых семей// Информационное общество, 2014. – № 2. – С.43-49.
7. Стенина Т.Л. Педагогические цели социального проектирования как метода обучения//Вестник оренбургского государственного университета, 2011. – №1. - С.13-19.
8. Серёгина В.В., Серёгина Е.А., Шаповалова Л.Н. Современное социальное проектирование и его методики // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 23. – С. 88–92. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56399.htm>.
9. Хаустова В.Н., Ишкова И.Н., Мерцалова О.Д., Куриленко В.И., Савоненко М.Н., Лукьянченко А.А. Социальное проектирование в условиях общеобразовательной школы // Молодой ученый. - 2017. - №51. - С. 301-303. - URL <https://moluch.ru/archive/185/47394/> (дата обращения: 11.11.2018).

#### **TOOLS OF SOCIAL AND PROJECT ACTIVITIES IN THE FORMATION OF FAMILY VALUES**

© 2020

*N.A. Nozdrina*, Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences  
*Bryansk State Technical University, Bryansk (Russia), nozdrina.natalye@mail.ru*

УДК 378

#### **СИТУАЦИОННЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВОЗРАСТНОЙ АНАТОМИИ, ФИЗИОЛОГИИ И ГИГИЕНЫ**

© 2020

*О.А. Овчинникова*, кандидат биологических наук, доцент кафедры биологии и МОБ  
*ФГОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»*, Ярославль (Россия), [olechki-net@yandex.ru](mailto:olechki-net@yandex.ru)

Современный Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) предъявляет высокие требования к выпускникам вузов. Студенты

должны знать содержание изученных курсов, уметь применить полученные знания в профессиональной области, а также обеспечить свою успешную социализацию.

Переход российской системы высшего образования на двухуровневую модель связан с разработкой и внедрением нового поколения федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования предусматривает разработку механизмов комплексной оценки академических достижений выпускника, его компетенций и способностей, которые будут носить мониторинговый характер. Предлагаемая инновационная норма образовательного стандарта третьего поколения позволяет оценивать результаты образования с учетом современных требований к качеству подготовки выпускника, выступает в роли характеристики, дающей возможность будущему работнику эффективно реализовывать свои профессиональные возможности в условиях реформирования [1,2].

Профессионально развиваясь, такой специалист создает нечто новое, пусть даже в малых масштабах, несет самостоятельную ответственность за принятое решение, определяет цели, исходя из собственных ценностных оснований [3,4].

Компетенции студентов, которые являются результатом обучения в вузе, являются фактором конкурентоспособности выпускника, создают имидж учебному заведению [5], готовит студента к педагогической деятельности, в основе которой будет способность специалиста действовать в различных педагогических, дидактических, коммуникативных ситуациях, адекватно используя полученные профессиональные знания и умения [6].

Дисциплина «Возрастная анатомия, физиология и гигиена», в рамках ФГОС ВО преподается студентам всех факультетов ЯГПУ им. К.Д. Ушинского очной и заочной формы обучения по направлению Педагогическое образование (44.03.01 – однопрофильный бакалавриат, 44.03.05 – двухпрофильный бакалавриат).

Перед преподавателем при обучении курсу стоит ряд задач: во-первых, дать обучающимся знания. Но объемы учебной информации – большие, требования – высокие, а мотивация у студентов к усвоению предмета – минимальная и заключается в основном в получении положительной оценки. Во-вторых, отработка умений напрямую связана со знаниями. И, в-третьих, более серьезная проблема – формирование компетенций.

Так, в образовательном процессе, построенном на основе компетентного подхода, устанавливается зависимость между знаниями и умениями, подчиненность приобретаемых знаний профессиональным умениям. Это, в свою очередь, способствует тому, что образование становится для студента лично значимым. Его невозможно «дать», оно должно приобретаться студентами в процессе их активной познавательной самостоятельной деятельности: учебной и профессиональной; в сферу деятельности учителя постоянно попадают новые, более сложные проблемы, требующие новых подходов к их решению. Исходя из понимания компетентности как результата образования, образовательный процесс в вузе должен быть преобразован так, чтобы в университете возникали пробные, реально существующие профессиональные ситуации, в которых будущие учителя могли бы реализовать профессиональные педагогические компетенции. Только в этом случае педагогическая подготовка студентов в вузе не будет им казаться чрезмерно абстрактной, излишне теоретизированной, а напротив, позволит вооружить выпускников специфическими средствами работы в классе.

Возрастная анатомия, физиология и гигиена как учебный предмет обладает большим потенциалом возможностей для реализации различных форм организации обучения [7]. Одной из современных форм обучения являются ситуационные задачи, применение которых в обучении обеспечивает высокий уровень мыслительной, эмоциональной и поведенческой активности обучающихся, способствует подключению к процессу познания таких свойств психики, как воображение, память, эмоции, речь, а также отрабатывать практические умения и навыки, что очень важно при изучении учебной

дисциплины «Возрастная анатомия, физиология и гигиена». Введение задач в учебную деятельность повышает заинтересованность студентов, формирует положительные мотивы учения.

Ситуационные задачи могут быть разного уровня сложности. Содержательное наполнение задач минимального уровня (ключевыми словами могут быть вопросы как? и почему?) ограничивается требованиями образовательного стандарта и фактически может представлять прямое преобразование текста учебного пособия. При решении задач повышенного уровня сложности (творческие, проблемные) кроме логических операций применяются эвристические, которые составляют не выводные компоненты решения. Эти операции направлены на пополнение опыта новыми знаниями не путем логического выведения из уже имеющихся, а посредством дополнительного изучения предложенной ситуационной задачи, анализа ее со всех сторон [8].

Существуют определенные критерии подбора материала для составления ситуационных задач:

- Ситуационная задача должна быть сформулирована в виде рассказа.

- Для ситуационной задачи необходимо брать темы, которые привлекают внимание студентов. Задача должна быть настоящим живым примером, который вызовет неподдельный интерес обучающихся.

- Для ситуационной задачи предпочтительнее выбирать современные случаи. Ситуационная задача должна быть актуальной.

- Хорошо составленная ситуационная задача вызывает чувство сопереживания с главными действующими лицами. Важно, чтобы в задаче была представлена реальная ситуация, которая стимулирует проявление разнообразных эмоций (сочувствие, удивление, радость, гнев и т.д.).

- В текст ситуационной задачи необходимо включать цитаты из различных источников, чтобы создать полноценную, реалистичную картину.

Изучении курса «Возрастная анатомия, физиология и гигиена» направлена на формирование универсальных и общепрофессиональных компетенций, таких как **УК-7** (Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности), **УК-8** (Способен создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций) и **ОПК-8** (Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний).

Приведем пример ситуационной задачи при изучении для курса.

Студенка выпускного курса института физкультуры Марина занимается конным спортом. Для подготовки к соревнованиям каждый день после института она занимается верховой ездой. При усиленной подготовке к соревнованиям Марина столкнулась с тем, что из-за перегрузок, неправильного режима питания, несоответствующего режима сна, неправильно подобранных элементов учебного процесса и нервных волнений ее здоровье стало стремительно ухудшаться.

1. Определите, какие факторы могут влиять на здоровье Марины (ознакомление).

2. На какие факторы может повлиять сама выпускница? Кто еще может ей помочь (понимание)?

3. Как предотвратить и снизить риски, связанные с ухудшением здоровья (анализ)?

4. Составьте памятку, которая поможет ей получить советы по охране здоровья в период подготовки к соревнованиям и экзамену (применение).

5. Определите какие из советов по охране здоровья являются оптимальными для Марины в данной ситуации (оценка).



Специфическими чертами ситуационных задач являются: направленность на выявление и осознание способа деятельности, множественность допустимых решений, возможность использования на разных этапах учебного процесса.

Во всех случаях решение ситуационных задач направлено на достижение образовательных результатов, выходящих за рамки учебного предмета и применимых в разных видах деятельности. Ситуационные задачи применимы в учебных предметах любого типа и могут использоваться для студентов любого факультета и курса, при этом они отличаются характером проблем, которые необходимо решить.

При использовании ситуационных задач ведущая роль принадлежит обучающимся, преподаватель лишь направляет усилия в определенное русло, сталкивает различные суждения, создает условия, побуждающие к принятию самостоятельных решений, дает возможность учащимся самостоятельно делать выводы, подготавливает новые познавательные ситуации внутри уже существующих. Нет образца решения таких задач, каждая задача уникальна. Однако стоит рекомендовать обучающимся следующий порядок действий в работе над задачей:

1. Сбор данных о процессах, о которых говорится в задаче, используя различные источники информации, включая интернет-ресурс.

2. Сопоставление найденной информации со знаниями, полученными в процессе обучения по различным предметам (межпредметные связи, умение применять знания в нестандартной ситуации).

3. Сопоставление различных точек зрения (развитие критического мышления).

4. Коллективное обсуждение (в микрогруппе или в группе).

5. Формирование обоснованных выводов, аргументированного ответа на вопрос задачи [9-11].

Вводить данного рода задачи можно на лабораторных и практических занятиях, когда лекционный курс уже прослушан и студенты имеют теоретическую базу по предмету. В конце раздела можно проводить занятие для обобщения и систематизации знаний, применять качестве домашнего задания, дополнительного вопроса к контрольной работе для студентов заочной формы обучения для оценки глубины понимания материала.

Студент подбирает информацию, необходимую для решения поставленной в задаче проблемы. На занятии отводится время для того, чтобы обсудить собранную информацию, прийти к единому мнению по аргументации ответа на вопрос задачи. Существенным недостатком при таком подходе выступает дефицит времени на занятии.

Разработку ситуационных задач можно предложить студентам и в качестве своего рода проекта по предмету, так как при ее составлении студент проходит все этапы проектной деятельности.

Таким образом, использование различных форм работы с ситуационными задачами на занятиях является эффективным средством повышения познавательного интереса студентов, а также формирования универсальных учебных действий и критического мышления [1,10,11].

При решении ситуационных задач на основе компетентного подхода студент всегда получает творческий продукт своей деятельности, при этом усваивает способ, прием, метод, подход, стиль эффективной работы. Именно в продукте, созданном студентом, воплощается совместное творчество преподавателя и студента. Важно в процессе профессиональной подготовки, чтобы студент осознал необходимость в самообразовании на протяжении всей своей жизни; у него сформировалась потребность в самовоспитании, самоорганизации и самореализации как в учебной, так и профессиональной деятельности и умения применять на практике приобретенные в обучении знания и умения.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агеева Н.А., Шаповал Г.Н., Решение ситуационных задач как эффективный метод формирования у студентов-медиков навыков этико-правового измерения медицинской деятельности // Электронный научный журнал «Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие» 2017. Т5. С 598-637.
2. Хазова С.А. Компетентностный подход к профессиональному физкультурно-спортивному образованию // Вестник Адыгейского государственного университета, 2008. Вып. 7 (35). С. 260-265.
3. Львова Т.В. Ситуационные задачи по предметам естественнонаучного цикла – ресурс обновления содержания школьного образования // Пермский педагогический журнал, 2012. № 3. С.16-22
4. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Стенограмма обсуждения доклада А.В. Хуторского в РАО // Эйдос: Интернет-журнал. 2002.
5. Руденко И.В. Формирование общепрофессиональных компетенций Бакалавров в деятельности студенческого самоуправления как субъекта воспитательной деятельности вуза // Казанский педагогический журнал, 2015. №4. С.1-5.
6. Елагина В.С., Похлебаев С.М. Компетентностный подход к организации обучения студентов в педагогическом вузе // Фундаментальные исслед., 2012. № 3-3. С. 571-575.
7. Шарыпова Н.В., Павлова Н.В. Квест и кейс как элементы интерактивных технологий в современном биологическом образовании // Самарский научный вестник, 2018. Т.7, №1 (22). С. 297-301.
8. Синицын И.С. Механизмы формирования и диагностика универсальных учебных умений при обучении географии: методическая разработка // Ярославль: Провинциальный колледж, 2014. 19с.
9. Акулова О.В., Писарева С.А., Пискунова Е.В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся: учебно-методическое пособие для педагогов школ. СПб. 2008.
10. Жулькова Н.В. Использование ситуационной задачи по химии в учебном процессе // Педагогические исследования, 2013. С.122-125.
11. Торшина И.Е. Ситуационная задача как объект междисциплинарного взаимодействия в обучении дерматовенерологии // Смоленский медицинский альманах. 2017. №2. С. 111-116.

## SITUATIONAL TASKS AS A MEANS OF IMPLEMENTING THE COMPETENCY-BASED APPROACH TO THE STUDY OF AGE-RELATED ANATOMY, PHYSIOLOGY AND HYGIENE

© 2020

***O.A. Ovchinnikova*** candidate of biological sciences, associate professor of the Department  
biology and methods of teaching biology  
*Yaroslavl state pedagogical university named K.D. Ushinsky, Yaroslavl (Russia),  
olechki-net@yandex.ru*

## ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ МОДУЛЕЙ

© 2020

*Л.Ю. Окуненко*, преподаватель

*ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет» Минздрава России,  
Курск (Россия), okunenko2010@yandex.ru*

*Т.Н. Косинова*, преподаватель

*ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет» Минздрава России,  
Курск (Россия), coslnovat@yandex.ru*

Сегодня рынок труда предъявляет очень высокие требования к будущим специалистам и требует формирования у выпускников профессиональной компетентности, конкурентоспособности и мобильности.

Основная задача работодателей - формулировка требований к качеству подготовки выпускников профессиональных образовательных организаций, а образовательной организации - удовлетворение этих требований.

Исходя из содержания современного профессионального образования и требований работодателей, главное внимание уделяется повышению уровня владения профессиональными и общими компетенциями каждого выпускника.

В этой связи акценты при изучении учебных дисциплин профессиональных модулей переносятся на процесс познания, эффективность которого полностью зависит от познавательной активности самого студента.

Для подготовки специалистов, обладающих вышеперечисленными качествами, большое значение имеет создание в процессе обучения атмосферы творческого поиска для формирования на его основе творческой личности студента и прежде всего воспитания у будущего специалиста активного творческого отношения к своей профессии.

Для совершенствования процесса обучения и овладения профессиональной компетентностью педагогической литературой предлагается внедрение активных методов обучения, одним из которых являются деловые игры.

**Деловая игра** - это имитация рабочего процесса, его моделирование, упрощенное воспроизведение реальной производственной ситуации. Это метод закрепления теоретического материала в ходе практического обучения [1].

Важной функцией игровых технологий является включение обучаемых в поиск решения профессиональных задач, социально-психологических и управленческих проблем, типичных для реальной профессиональной деятельности. Обучаемые, проигрывая разнообразные должностные и личностные роли, осваивают их, знакомясь с целесообразностью их поведения в той или иной ситуации [2].

Игровые занятия повышают чувствительность обучаемых к эмоциональным реакциям других людей и межличностным ситуациям, возникающим в командах, при этом в процессе игрового обучения у участников занятия не только улучшается восприятие самих себя, но и появляется потребность нравиться другим.

Профилирующей функцией игрового моделирования является то, что каждый участвующий в играх имеет возможность прочувствовать собственно механизм коллективной деятельности. На играх более чутко распознаются сигналы обратной связи (оценки и реакции других), актуализуется компетентность в сфере невербальных средств коммуникации, следовательно, игровые технологии провоцируют потребность совершенствовать коммуникативную и психологическую компетентность, а порой и личную культуру, связанную с этикой деловых отношений [3].

Усвояемость информации на занятиях с применением игровых технологий намного эффективнее, чем при традиционном обучении. Здесь одновременно происходит и

расширение диапазона профессионального мышления, и развития творческого потенциала обучающихся и освоение практических умений и навыков работы людьми, приобретение социального опыта.

Наиболее широко на предметах «Организация деятельности аптеки», «Отпуск лекарственных препаратов», «Фармакогнозия», «Фармацевтическая этика и деонтология» используются такие игровые технологии как ролевые и деловые игры, которые в наибольшей степени способствуют формированию у студентов профессиональной компетентности.

В любых производственных отношениях задействованы люди тех или иных специальностей. Поэтому вводятся роли специалистов, например врача, фармацевта рецептурно-производственного отдела, фармацевта отдела безрецептурного отпуска, кассира, старшей медицинской сестры и т. д. Для каждой конкретной роли существуют цели: что тот или иной специалист должен выполнять в процессе игры и чего добиться. В свою очередь, у всего игрового коллектива также есть цель.

Например, на практическом занятии, которое разработано и проводится с элементами деловой игры по теме «Отпуск лекарственных средств изготовленных в аптеке», имитируется работа производственной аптеки.

В игре присутствуют роли врача и фармацевта по приему рецептов и отпуску лекарств, и у студентов, выступающих в игре в качестве врача и фармацевта, есть цели, определяемые этими ролями: врач должен по всем правилам выписать рецепт, а фармацевт - принять рецепт и отпустить лекарство больному. В то же время они остаются студентами, изучающими определенную тему, и у них есть единая цель - изучить правила оформления рецептов и порядок отпуска лекарств.

Таким образом, именно наличие «цепочки решений» вырабатываемых в условиях внутригруппового, межгруппового, межпредметного взаимодействия, выделяют деловую игру как интерактивную технологию.

Процесс обучения на дисциплинах профессиональных модулей максимально приближен к реальной практической деятельности в аптечных организациях. К каждому практическому занятию разработаны методические указания для обучающихся и уже при подготовке к занятию дома они готовятся к выполнению той или иной роли. Это требует от них глубокого знания теоретического материала, чтобы уметь применить его в конкретной практической ситуации на занятии.

Как правило, выполнение практического задания на занятии проводится в несколько этапов, на каждом из которых студенты выполняют определенную роль (являются носителями определенного образа - роли). Причем, в течение занятия они могут быть носителями двух или трех ролей.

В ходе ролевых и деловых игр ставится задача сформировать у обучающихся определенные профессиональные компетенции (ПК 1.1 - 1.8.).

Для решения данной задачи каждому студенту выдается на занятии ситуационные задачи, карточки с индивидуальными заданиями. Выполняя задания в соответствии с методическими указаниями, студенты отрабатывают определенные умения, используя знания теоретического материала.

В процессе самостоятельной работы и решения ситуационных задач, воспитываются качества, необходимые для будущей профессиональной деятельности, отрабатываются приобретенные на занятиях практические умения и навыки.

Данная игровая форма может рассматриваться как профессиональный модуль, дающий возможность студенту освоить профессиональные компетенции, необходимые ему в его профессиональной деятельности и проявить их в условиях, имитирующих профессиональную деятельность.

Практические занятия с элементами деловой игры проводятся по основным темам модулей с описанием ситуаций, разыгрываемых в ходе занятия.

Занятия, проводимые с использованием элементов деловой игры, позволяют более глубоко рассмотреть межпредметные связи, максимально приблизиться к условиям работы в аптеке, а студентам сформировать более полное представление о профессиональной деятельности на разных участках работы в аптеке.

Деловые игры являются коллективным методом обучения. Коллективное мнение формируется на протяжении всей игры. В процессе игры ее участники усваивают большее количество информации, основанной на примерах конкретной действительности, чем при обычной методике ведения занятия, существенно повышается качество усвоения учебного материала.

Метод позволяет развивать:

А) навыки свободного пользования накопленными теоретическими знаниями;

Б) навыками понимания профессиональных проблем и поиска подходов к их решению.

В) умение самостоятельно или в команде пользоваться имеющимися знаниями для решения проблемных ситуаций в условиях, моделирующих профессиональную деятельность.

Кроме того, игра активизирует мыслительную деятельность, направляет их творческий потенциал на решение профессиональных ситуаций, способствует адаптации к будущей профессии, т.к. перед студентами ставится общая задача, которая требует применения профессиональных компетенций.

В процессе игровых занятий формируются не только профессиональные, но и некоторые общие компетенции будущих специалистов (ОК 1-12).

Таким образом, деловые игры, используемые в учебном процессе, способствуют более быстрому и эффективному усвоению материала, приобретению навыков, формированию профессиональных и общих компетенций, необходимых для работы в аптечной организации.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Гуслова М.Н. Инновационные педагогические технологии. Учебник для студентов учреждений среднего профессионального образования / М.Н. Гуслова - М.: Академия (Academia), 2016. – 501 с.

2. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение. Учебное пособие / Н.В. Матяш. - М.: Academia, 2014. - 160 с.

3. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение: моногр. / А.П. Панфилова. - М.: Академия, 2012. - 192 с.

## **GAMING TECHNOLOGY IN TEACHING OF SPECIAL DISCIPLINES OF PROFESSIONAL MODULES**

© 2020

**L.Yu. Okunenko**, lecturer

*Kursk state medical University, Ministry of health of the Russian Federation, Kursk (Russia),  
okunenko2010@yandex.ru*

**T.N. Kosinova**, lecturer

*Kursk state medical University, Ministry of health of Russia, Kursk (Russia),  
cosInovat@yandex.ru*

**В.В. Онишина**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры комплексной безопасности и физической культуры  
ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», Москва (Россия), romvale@yandex.ru

Медиативный подход в работе с педагогическими конфликтами на сегодняшний день крайне востребован. Конфликты между школьниками имеют разрушительные последствия, в том числе и отдаленные: общее недоверие жизненным процессам может иметь начало в ссоре с лучшим другом, когда обоим было по 10-14 лет. А, возможно, невнимание учителя или несправедливая оценка «заморозили» в стрессе доверие, доброту, объективность.

Эмоциональный интеллект, отвечающий за понимание своих чувств и чувств другого человека очень слабо выражен в современной школе. Но его можно развивать. Актуальность медиации потому так и очевидна, что способы, которыми она располагает для осуществления эффективного взаимодействия между школьниками, помогает и тем, кто обращается за помощью и тем ребятам, которые берут на себя консультирование в ШСМ (школьной службе медиации).

Под процедурой медиации понимается способ урегулирования споров при содействии медиатора (независимое лицо либо независимые лица, привлекаемые сторонами в качестве посредников в урегулировании спора для содействия в выработке сторонами решения по существу спора) на основе добровольного согласия сторон в целях достижения ими взаимоприемлемого решения.

Медиация альтернативна любому директивному способу разрешения споров, когда спорящие стороны лишены возможности влиять на исход спора, а полномочия на принятие решений по спору делегированы третьему лицу.

Медиатор не наделяется правом принятия решения по спору и не оказывает давление на стороны. Он только организует содействие конфликтующим сторонам, участвующим на добровольной основе в процессе поиска взаимоприемлемого и жизнеспособного решения, которое удовлетворит впоследствии их интересы и потребности.

Последние несколько лет ознаменованы внедрением в школьную жизнь службы медиации. Наверное, это оправдано. Но при всей актуальности создания подобных служб остается много противоречий, требующих немедленного разрешения.

Так, например, помимо организационных недоработок (эта деятельность не оплачивается, нет специалистов, нет в сетке часов специального времени на эту деятельность), есть и противоречия менталитетного характера: сами взрослые порой не готовы к тому, чтобы договариваться, предпочитая противодействие или замирение.

Приходится признать, что без специального обучения стратегия *сотрудничества* (противоборство, уход, приспособление, компромисс, сотрудничество), методом которой и является медиация останется недостижимым идеалом.

На кафедре комплексной безопасности и физической культуры АСОУ для обучения педагогов в рамках переподготовки по курсу «Конфликтология» разработан целый раздел по медиации, также подготовлены курсы повышения квалификации, имеющие своей целью помочь педагогу в освоении техник медиации и технологии обучения этому искусству школьников-старшеклассников («Применение медиативных технологий в регулировании педагогических конфликтов» (36 уч. часов); «Технология обучения школьников медиации» (36 уч. часов). К тому же более двадцати лет кафедра занимается разработкой и практическим внедрением конфликтологической службы в школе. Выпускники курса «Конфликтология» часто становятся создателями и кураторами этой службы, а в последнее время руководят ШСМ (школьной службой медиации).

Одной из центральных идей обучения на кафедральных курсах становится идея саморегуляции своего состояния медиатором (и состояния клиента медиатора). Это связано с тем, что в службу медиации назначаются люди, часто очень далекие от конфликтологии и психологии. Помимо педагога-психолога в службе оказывается социальный педагог, педагог-организатор, просто учитель, завуч и родитель (например, с инженерным образованием). Даже педагога-психолога никто не учил специально конфликтологии и способам взаимодействия с сильно заряженным в конфликте клиентом (учащимся, учителем, родителем). Дело в том, что сложность конфликтологического консультирования состоит в том, что человек, попавший в конфликтную ситуацию мало адекватен. Сильные эмоции могут захлестывать, и тогда любые переговоры становятся бессмысленными. Более того, сила эмоционального реагирования захватывает и консультирующего, ему может не хватить своей выдержки, знаний. Он тоже может попасть в стресс.

Работе с нейтрализацией стресса необходимо учиться. Техники, представленные ниже направлены на регуляцию состояния консультирующего и консультируемого.

В медиативной практике на первом этапе взаимодействия медиатор сначала работает с одним человеком (потом отдельно он встречается с другой стороной, если есть обоюдное стремление исправить ситуацию).

При обучении педагогов техникам саморегуляции необходимо позаботиться о том, чтобы это были экспресс-техники: нужно время на саму консультацию, они должны быть процессуально достаточно просты (так как учим не специалистов по психологии), важно, чтобы им можно было научить быстро взрослых и детей (уже клиентов самого слушателя курсов).

Воздействовать на свои психосоматические процессы можно, наблюдая за образами внутреннего мира (вижу, слышу, чувствую), при изменении параметров дыхания, а также телесные практики. При этом воздействие на физические процессы дает изменение в психологическом аспекте и духовном. Психологические изменения ведут за собой смену физических параметров человека. Духовные изменения влияют на все [2,3].

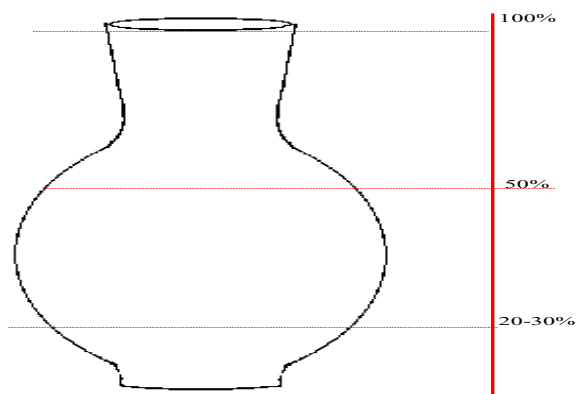
1. Диагностика актуального состояния сознания – является первым базовым принципом в экспресс-техниках.

Например, она может быть осуществлена через технику «Сосуд самооценности».

Самоценность - это уважение к себе и любовь. Этого качества может быть много, может мало. Этот уровень замеряем. В конфликте, когда человек испытывает гнев, эмоциональную боль, страх, вину, опустошение и т.п. уровень совсем небольшой.

Напротив, когда все в порядке – уровень самооценности может быть большим.

В образе сосуда самооценности это буквально можно увидеть наглядно. Слушателю курсов по конфликтологии (медиации) предлагают сначала на картинке, а затем на экране мысленного взора увидеть свой актуальный уровень самооценности.



**Образ «Сосуда самооценности»**

Если уровень - от 80 до 100 %, то это состояние говорит о том, что любая неприятность преодолима. Это исходное состояние, из которого можно анализировать конфликт и производить медиативные действия.

Если самооценność воспринимается на 50 %, то, скорее всего, медиатору не слудует приступать к работе (сначала нужно улучшить свое состояние, потому- что за этим уровнем начинается личностная неадекватность): человек уязвим для бранного слова, критики, чужих эмоций.

Уровень 30% критический. Эффективность человека падает катастрофически. Это зона стресса.

Нулевой уровень самооценности говорит о неприятии себя и других, это полное опустошение.

Как может себе помочь человек, столкнувшись со своей неготовностью к адекватному восприятию реальности? Продолжением техники может служить возможность идентификации своего тела с сосудом. Можно рассказать себе, что это за образ (крынка, графин, ваза и т.п.). Нужно ли его трансформировать, чтобы почувствовать себя лучше? Важно осознать, чем сосуд заполнен (качество жидкости и консистенция: вода, молоко, свет и т.п.). Нужно ли что-то изменить? А далее слудует мысленное наполнение тела этой консистенцией от пяток до макушки. Время каждый раз понадобится разное, но не более пяти минут. Здесь важно наблюдать за своим телесным и эмоциональным состоянием.

На уровне тела обычно проявляется сильное тепло и расслабление.

Эмоциональное состояние переходит в зону выше 50% в образе сосуда самооценности и проявляется, как спокойствие, удовлетворение, интерес, энтузиазм.

Диагностика, проведенная сразу же, повторно дает в среднем приращение на 20-30%, что позволяет начать работу [4].

Аналогичная работа предлагается ребенку и взрослому, если они находятся на встрече с медиатором.

2. Из доступных средств воздействия на свое психоэмоциональное состояние можно также предложить быструю технику дыхания.

### **Техника «Антистрессовое дыхание»**

Когда человек испытывает стресс, объем вдыхаемого им воздуха может сильно уменьшаться.

В этом случае нам нужно сделать мысленный замер. Максимально объем воздуха – 10 баллов.

Если при вдохе, вы чувствуете, что объем воздуха на:

3-4 балла – это маленький объем, а значит, стресс большой;

5-7 – средний объем, а стресс тоже средний;

8-10 большой объем, а значит, стресс отступил.

При дыхании нужно представить, что стресс выходит при выдохе (дым, вата, осколки чего-то – то есть визуализировать образ выходящей массы).

Продолжать нужно до внутреннего ощущения «хватит».

После этого слудует сделать замер по внутренней шкале. Если объем вдыхаемого воздуха стал значительно больше (8-10 баллов), то технику можно заканчивать.

Если что-то требует доработки, технику слудует повторить.

Как вариант можно просто дышать осознанно. Человек дышит и наблюдает за собой, как именно он это делает.

Техник работы с телом существует достаточно, но в нашем случае техника должна соответствовать неким условиям ее проведения: в кабинете (возможно, сидя), с малой энергозатратой и небольшими временными рамками. Эффект должен быть очень явный, чтобы начинающему медиатору можно было чувствовать себя профессионалом.



3. Техника эмоциональной свободы (ТЭС) идеально подходит по всем параметрам.

### **Техника «ТЭС» (техника эмоциональной свободы)**

Традиционно восточная медицина обращается к точкам на теле человека, которые отвечают за правильное прохождение энергии в человеческом теле.

Если есть избыточное количество в этих точках или, напротив, энергии не хватает – человек заболевает.

Иглоукалывание, прижигание, массаж точек и их простукивание помогают сделать течение энергии ровным, что ведет к остановке физического заболевания. А на уровне психики наблюдается изменение эмоционального фона: уходит страх, гнев, грусть (базовые негативные эмоции) и заменяются на радость (интерес, спокойствие, энтузиазм, концентрацию внимания).

Если техника применяется на сеансе медиации, то на этом фоне клиент (медиатора, психолога, конфликтолога, социального педагога, психотерапевта) может изменить отношение к случившемуся, простить обиду, найти верные слова для налаживания контакта, примириться с чем-то, если уже ничего изменить нельзя.

Техника может быть использована и для проработки застаревших обид и проблем любого человека.

### **Алгоритм работы с техникой «ТЭС»**

Нужно подумать о неприятной ситуации и увидеть, услышать и почувствовать все так, словно это фильм, который смотрит про себя человек, выполняющий технику.

Далее нужно назвать основную эмоцию, которую захватывает в этом процессе (гнев, страх, печаль; обиду, ненависть, опустошение, что-то еще...)

В ходе работы концентрируем внимание на негативном воспоминании и одновременно делаем простукивание точек по алгоритму (предложен авторский алгоритм простукивания по точкам).

Начинаем простукивать с точки, которая находится на ребре ладони («точка карате»). Пальцами противоположной руки легко постукиваем по ребру ладони и говорим (про себя или вслух):

*«И даже, несмотря на то, что я испытываю ... (гнев, страх, печаль...), я глубоко люблю и уважаю себя»* (секунд 30 продолжаем это делать).

Переходим на точку, которая расположена ближе к внутренней части брови или по переносице), двумя пальцами (указательным и средним) легко простукиваем эту точку и проговариваем те же слова:

*«И даже, несмотря на то, что я испытываю ... (гнев, страх, печаль...), я глубоко люблю и уважаю себя»* (секунд 15 продолжаем это делать).

Переходим на следующую точку (внешний угол глаза), стучим двумя пальцами и проговариваем те же слова:

*«И даже, несмотря на то, что я испытываю ... (гнев, страх, печаль...), я глубоко люблю и уважаю себя»* (секунд 15 продолжаем это делать)

Переходим на точку под глазом (строго по центру), стучим двумя пальцами и проговариваем те же слова:

*«И даже, несмотря на то, что я испытываю ... (гнев, страх, печаль...), я глубоко люблю и уважаю себя»* (секунд 15 продолжаем это делать).

Переходим на точку под носом, стучим двумя пальцами и проговариваем те же слова:

*«И даже, несмотря на то, что я испытываю ... (гнев, страх, печаль...), я глубоко люблю и уважаю себя»* (секунд 15 продолжаем это делать).

Переходим на точку подбородка, стучим двумя пальцами и проговариваем те же слова:

*«И даже, несмотря на то, что я испытываю ... (гнев, страх, печаль...), я глубоко люблю и уважаю себя»* (секунд 15 продолжаем это делать).

Переходим на точку вилочковой железы, стучим двумя пальцами и проговариваем те же слова:

*«И даже, несмотря на то, что я испытываю ... (гнев, страх, печаль...), я глубоко люблю и уважаю себя»* (секунд 15 продолжаем это делать).

Переходим на точку в область подмышечной впадины, стучим двумя пальцами и проговариваем те же слова:

*«И даже, несмотря на то, что я испытываю ... (гнев, страх, печаль...), я глубоко люблю и уважаю себя»* (секунд 15 продолжаем это делать).

Завершение работы происходит на макушке головы. С теми же словами:

*«И даже, несмотря на то, что я испытываю ... (гнев, страх, печаль...), я глубоко люблю и уважаю себя»* (секунд 15 продолжаем это делать).

После первой проходки (простукивания всех точек) можно отследить свое состояние. Если стало лучше, можно закончить простукивание, но обычно требуется не менее трех проходов.

Лакмусовой бумажкой к окончанию процесса служит расслабление, гибкость и тепло в теле; в психике – спокойствие и уверенность; в духовном плане – желание действовать [1].

Процедура медиации предполагает, что перед тем, как противодействующим субъектам предстоит встретиться для разговора о совместной выработке решения о дальнейшем взаимодействии, с каждым из оппонентов медиатор проводит отдельные занятия.

На этих занятиях он проясняет, что случилось, как человек себя чувствует после инцидента (драки, кражи, ссоры, оговора, предательства и т.п.). Именно на этом этапе, когда клиент медиатора чувствует себя очень уязвимым, плохо или вообще не в состоянии управлять своими эмоциями, и могут помочь озвученные техники.

Медиатор выполняет неявно с собой данные техники и параллельно обучает клиента техникам «Сосуд самооценности», «Антистрессовое дыхание», «ТЭС» и помогает сформулировать запрос. Задачами применения данных техник является усиление ресурса клиента (в физическом, психическом и духовных планах).

В процессе самой медиативной практики, когда встречаются два участника, эти техники так же возможны для поддержания состояния обоих участников.

Педагоги, прошедшие обучение на сегодняшний день, отмечают, что уровень их конфликтологической компетентности стал значительно выше и они могут помочь в осуществлении переговоров взрослых и детей.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Голощапов А. Тревога, страх и панические атаки. Книга самопомощи / А. Голощапов. – ИГ «Весь», 2016г. – 352 с.
2. Колк, Бессер ван дер. Тело помнит все: какую роль психологическая травма играет в жизни человека и какие техники помогают ее преодолеть / Бессел ван дер Колк. – М: Эксмо, 2020. – 464 с.
3. Онишина В.В. Модель здоровьесбережения школьников в процессе учебной деятельности [Текст] / В.В. Онишина. – АСОУ, 2015. – 140 с.
4. Онишина В.В. Технология развития лидерских качеств руководителя / В.В. Онишина. – АСОУ, 2015. – 148 с.

## **TRAINING TEACHERS IN MEDIATION TECHNIQUES**

© 2020

*V.V. Onishina*, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Integrated Safety and Physical Education

*Academy of Social Management, Moscow (Russia), romvale@yandex.ru*

**РЕЧЕГОЛОСОВАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ВУЗА В СИСТЕМЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2020

*Н.В. Павлова*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Вокальное искусство и оперная подготовка»  
ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке»,  
Москва (Россия), *neptun67@list.ru*

Любая профессиональная деятельность человека основывается на речи, процессе пользования языком, который позволяет человеку познавать окружающий мир, передавать свои знания и опыт другим людям, аккумулировать их для передачи последующим поколениям.

Речь – это не только слуховое восприятие, но и передача, хранение информации, своевременное ее трансляция, через осмысление и озвучивание [2].

Речь тесно связана с физиологическими и психическими процессами человека.

Н.Н Жинкин уточняет то, что речь тесно интегрирована со всеми психическими процессами человека, её свойства содержательность; понятность; выразительность; действительность» [5, с. 31].

Как известно, речь выполняет две основные функции:

- система коммуникации, при помощи речи мы общаемся;
- вторая функция – система мышления, при помощи речи, понятий мы думаем.

Речевое мышление – это мысль, связанная со словом.

В речевое мышление включено и наглядно-образное мышление, которое человек нередко использует, например, в технических отраслях, представляя себе целиком, как в итоге должна выглядеть та или иная конструкция или процесс.

В процессе речевого мышления и озвучивания речи участвуют области левого полушария: центр Вернике и зона Брока.

Зона Брока, является зоной, отвечающей за управление органами артикуляции (мышцами лица, языка, глотки, челюстного сустава), т.е. за моторику речи.

Центр речи Вернике, отвечающий за понимание речи, вторичное слуховое поле. Основная его функция - преобразование слуховых сигналов в нейронные коды слов, которые активируют соответствующие образы или понятия.

Дугообразный пучок соединяет зону Брока и центр Вернике, образуя систему, отвечающую за речь [2].

Зона Брока занимает центральное место в формировании сложной мышечной активности, требующейся для артикуляции слов. Оно располагается, непосредственно по соседству с областью отвечающей за подвижность мускулатуры лица и гортани.

Кроме речевого мышления существует процесс «производства» речи.

Течение мысли и движение речи не совпадают. Один и другой процессы обнаруживают только единство, но не тождество. Они связаны друг с другом сложными переходами, сложными превращениями, в этом легко можно убедиться в тех случаях, когда работа мысли оканчивается неудачно, когда оказывается, что мысль «не пошла в слова» [3].

Поэтому процесс перехода от мысли к речи представляет собой чрезвычайно сложный процесс расчленения мысли и её воссоздания в словах. Сама мысль рождается из мотивирующей сферы нашего сознания, которая охватывает наши влечения, интересы и эмоции.

Таким образом, речь – это сложное динамическое целое, в котором отношение между мыслью и словом обнаружилось как движение через целый ряд внутренних планов, соединённых между собой процессами дыхания и артикуляции.

Речь состоит из чередующихся звуков, которые непрерывно сменяют друг друга. То есть процесс «производства», это третья функция речи.

Практический анализ подготовки студентов вузов к профессиональной деятельности показывает, что большинство современных студентов – будущих специалистов «голосовых» профессий – вокалистов, актеров, педагогов обладают недостаточными знаниями в системе основных терминологических понятий, связанных с процессом «производства» речи, в том числе по устройству и принципах работы голосового аппарата.

Природа «производства» речи человека не оставляет никаких сомнений в том, что это сложная динамическая трансформация превращения предикативной и идиоматической формы в расчлененную работу артикуляционного аппарата и дыхательной системы.

Специалистам разных сфер деятельности для достижения максимально эффективного результата в работе, необходимо обратить пристальное внимание на сам процесс «производства» речи, как неотъемлемую часть их профессиональной деятельности, и на формирование мыслей, профессионального характера, посредством языка, которая воспитывает слух, память, способствует развитию творческого мышления, воображения, также способствует осознанию мотивации и воспитанию характера, необходимых специалистам разных сфер деятельности (физики, математики, артисты драмы, лингвисты, врачи, юристы, экономисты и т.д.).

Методологической основой в разработке данного вопроса явились труды отечественных и зарубежных физиологов, психологов, педагогов:

- исследования по акустике речи (А.В. Венцов, В.И. Галунов, Ю.А. Дубровский, В.Г. Михайлов и др.);

- исследования в области акустики музыкальных инструментов, певческого голоса, психологии восприятия музыкальных звуков (С.Г. Корсунский, Т. Россинг, А. Benade, J. Backus, T. Rossing, N. H. Fletcher, C. Hutchins, D. E. Hall и др.);

- теоретические положения в области анатомии, физиологии и акустики голосового аппарата (В.А. Багадуров, Л.Б. Дмитриев, К. Линдклейтер, В.П. Морозов, И.Ю. Промптовой, Г.П. Стулова, Э.М. Чарелли и др.).

В практике высшего образования речеголосовая подготовка студентов не входит в список дисциплин, предполагающих повышение профессиональной компетенции будущих специалистов, кроме творческих вузов, где речеголосовая подготовка ориентирована, в основном, на усвоение специальных знаний и реже – на формирование соответствующих практических умений. Главным, в донесении содержания необходимой информации и в раскрытии сути профессиональной проблематики, выраженном в тексте доклада или любого публичного выступления, является слово, ясность которого напрямую связано с дикцией.

Из анализа литературных источников, под дикцией, мы понимаем интенсивность согласованной работы артикуляционных органов, определяющих качество произношения звуков речи и разборчивость слов, а в свою очередь под согласованностью в работе артикуляционных органов и дыхания, направленных на создание звуков речи (гласных, согласных), мы понимаем артикуляцию.

Исходя из теории и моего практического опыта дадим определение дикции, как совокупности компонентов одного процесса, и так, дикция – это сознательное и управляемое производство звуков речи, как результат мыслительного процесса, работы артикуляционного аппарата и дыхания, процесса реализации физиологических функций организма, в момент эмоциональной нагрузки публичного выступления.

В современной системе вузовского обучения не существует специальных учебных дисциплин по профессиональной речеголосовой подготовке, направленных на развитие умений и навыков производства речи и управления голосом в процессе публичного выступления. Техника речи даже в творческих вузах нередко ориентированы только на

художественно-образную составляющую исполнительского процесса, в то время как более новые и совершенные способы владения свободным голосом не получают должного признания.

Профессиональная подготовка специалистов во многих педагогических вузах на сегодняшний день, не имеет специальных дисциплин по теории и методике речеголосовой подготовки в программе обучения будущих учителей. В результате дикционно-речевой комплекс будущих педагогов оставляет желать много лучшего.

Методика постановке голоса, включающая строение и функционирование речеголосового аппарата, принадлежит специалистам вокального профиля [4, с. 242]. Анализ системы вокального обучения в вузах, с моей точки зрения, показывает несоответствие современных потребностей студентов-вокалистов, способных не только к исполнительской, но и к научной и педагогической деятельности, и степени учета этих потребностей в учебно-воспитательном процессе. Подготовка универсальных специалистов, способных к разносторонним занятиям, обладающих, высоким духовно-творческим потенциалом и высоким уровнем профессионального самосознания осложняется отсутствием современных фундаментальных методических обобщений в области вокального профессионального образования и основ формирования научных знаний вокалистов, а также слабой разработанностью понятийного аппарата вокальной педагогики.

Существует также существенный разрыв между современными достижениями науки и уровнем их освоения и применения в процессе подготовки студентов-вокалистов. Без теоретических знаний о принципах работы и критериях звучания голоса, о причинах существующих дефектов и недостатков работы голоса, методах исправления последних, очень сложно (практически невозможно) сохранить здоровье голосового аппарата. Учитывая высокие голосовые нагрузки и негативное влияние на голос факторов, сопутствующих профессиональной голосовой деятельности многих специалистов, соответственно невозможно развитие голоса и сохранение качества его звучания.

В речеголосовой подготовке специалистов творческого профиля практикуется традиционный подход к постановке голоса, то есть в основном показ голосом звуковых образцов и применении в педагогической практике опыта сценических выступлений. При этом организм человека не рассматривается как определенный механизм физиологических составляющих, главной задачей которого является активизация той или иной группы мышц путем задач, нацеленных на получение тех или иных качественных голосовых характеристик. При этом качественные характеристики голоса не имеют объективных критериев и показателей в оценке, а имеют субъективный характер, не всегда соответствующий истинному положению вещей. При этом важные физиологические понятия объясняются на «птичьем» языке, не учитывающем методическую науку речеголосовой подготовки.

Речевой режим работы голоса, т.е. работа голоса в режиме разговорной или сценической речи характеризуется, в первую очередь повышенной громкостью и интенсивностью, что вызвано необходимостью привлечь внимание слушателей и выделить особо важные аспекты. Такая работа голоса без специальных знаний, умений и навыков не может быть выполнена без ущерба для здоровья голоса.

Воспитать (поставить) речевой голос, по мнению А.Б. Моргунова [9] означат:

- выявить лучшие его качества, привить профессионально-голосовые навыки;
- выработать комплекс условных рефлексов (сформировать «динамический стереотип»);
- выработать и довести до автоматизма навыки правильного звучания.

Научные исследования речевого голоса показывают, что без природной «речевой постановки» практически у каждого человека присутствуют те или иные недостатки

речевого голосообразования, а неумелое пользование собственным голосом приводит к различным нарушениям, а нередко и к заболеваниям голосового аппарата [1].

Следовательно, назрела необходимость введения в систему высшего профессионального образования специального курса, предполагающего речеголосовую подготовку студентов вузов к публичному выступлению, основанной на научно-теоретической методике и её практической реализации. В результате будет улучшаться дикционно-речевой комплекс, включающий:

- гибкость голоса и дыхания,
- речеголосовую выразительность,
- индивидуальность студента,
- способность передавать различные эмоционально-смысловые оттенки, которые способны донести смысл выступления, произвести на слушателей наибольшее впечатление и вызвать соответствующий отклик [11].

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Барвинская Е.М. Как защитить голос учителя музыки // Музыка в школе. 2008. №1. С. 27-33.
2. Васильев С.В. Происхождение речи у человека / С.В. Васильев [Электронный ресурс]. URL: [https://polit.ru/article/2013/07/29/ps\\_vasiliev\\_talk1/](https://polit.ru/article/2013/07/29/ps_vasiliev_talk1/) (дата обращения 14.12.2020)
3. Выготский Л.С. Мышление и речь / Психология мышления: хрестоматия. Москва: АСТ: Астрель, 2008. С. 490-508
4. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики: учеб. пособие для муз. вузов/ Москва: Музыка. 2007. 368 с.
5. Жинкин Н.И. Язык, речь, творчество. Москва: Лабиринт. 1998. 368 с.
6. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург: Питер. 2001. 752 с.
7. Ксенофонтова А.Н. Педагогическое конструирование речевой деятельности: учеб. пособие. Оренбург: Изд-во ОГУ. 2001. 185 с.
8. Ласкавая Е.В. Сценическая речь. Москва: ВЦХТ. 2005. 142 с.
9. Моргунов А.Б. Техника речи и основы орфоэпии: Учебное пособие для студентов 1 курса. Москва. 2000. 54 с.
10. Морозов В.П. Биофизические основы вокальной речи. Л.: Наука, 1977. 232 с.
11. Огороднов Д.Е. Методика комплексного музыкально-певческого воспитания и программа как методика воспитания вокально-речевой и эмоционально-двигательной культуры / Д.Е. Огороднов [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.ogorodnov.info/wp-content/uploads/2018/11/METODIKA-\\_1994\\_.pdf](http://www.ogorodnov.info/wp-content/uploads/2018/11/METODIKA-_1994_.pdf) (дата обращения 21.12.2020).
12. Сальникова О.А. Совершенствование коммуникативной компетенции учителя. Москва: Флинта, МПСИ. 2011. 88 с.

### **SPEECH-VOICE TRAINING OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION**

© 2020

*N.V. Pavlova*, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of vocal art and opera training

*Moscow State Institute of Music named A.G. Schnittke, Moscow (Russia), neptun67@list.ru*

УДК 377

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «МУЗЫКА» ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ГПОУ ЯРОСЛАВСКОЙ ОБЛАСТИ РОСТОВСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА)**

© 2020

*Л.М. Панова*, преподаватель

*ГПОУ Ярославской области Ростовский педагогический колледж, Ростов (Россия),  
lubov\_mihailovna\_panova@mail.ru*

Система современного образования предъявляет высокие требования к педагогической профессии. Нормативная документация четко прописывает требования к уровню подготовки специалистов. Ведущие документы всех уровней дошкольного и школьного образования направлены на современное осмысление педагога в образовательном процессе.

Содержание подготовки будущих специалистов в средних профессиональных образовательных учреждениях основано в первую очередь на требованиях ФГОС к определенной специальности. Государственное профессиональное образовательное учреждение Ярославской области Ростовский педагогический колледж осуществляет подготовку по специальности 53.02.01 Музыкальное образование и выпускает музыкальных руководителей и учителей музыки. Специалисты востребованы на рынке труда в области.

Рассмотрим особенности освоения специальности на примере профессионального модуля Преподавание музыки и организация внеурочных музыкальных мероприятий в общеобразовательных организациях. В содержание модуля в первую очередь заложены ключевые составляющие профессиональных компетенций – организация, планирование и проведение уроков музыки и внеурочных музыкальных мероприятий. В соответствии с требованиями ФГОС начального и основного общего образования, организация занятий должна отвечать современным требованиям и разнообразиям форм, методов и приемов обучения. При организации занятий реализуется личностно-ориентированная направленность учебного процесса обучения. Следовательно, учебные занятия направлены на освоение и приобретение практического опыта в этом направлении.

Содержание профессионального модуля ФГОС СПО по специальности не указывает, на каком материале будут сформированы профессиональные компетенции. Педагоги колледжей акцентируют внимание студентов на тематическом и музыкальном материале той образовательной программы, которая является ведущей в регионе. В Ярославской области такой программой является программа «Музыка», авторов Г.П. Сергеевой и Е.Д. Критской. Если подходить к организации обучения только с методической позиции, из поля зрения педагога могут уйти некоторые нюансы содержательной стороны обучения.

Анализируя традиции подготовки будущих учителей музыки, в нашем колледже сложилась прекрасная традиция, которая заключается в практико-ориентированном подходе к отбору педагогов, ведущих данный профессиональный модуль. За 95-летнюю историю для этого модуля подбирались педагоги, имеющие опыт практической работы в общеобразовательных организациях в качестве учителя музыки. Она сохраняется и сейчас, что позволяет студентам вникать в некоторые узкие специфические особенности методики организации и проведения уроков музыки.

Одной из таких составляющих является активное включение в урок музыки содержания материалов регионального компонента. Целью освоения регионального содержания по учебному предмету «Музыка» является изучение историко-культурного

единства региона, воспитание интереса и бережного отношения к музыкальной культуре родного края, приобщение к национальной культуре русского народа [1].

Основные задачи, решаемые в процессе изучения регионального содержания по учебному предмету «Музыка», способствуют:

- развитию национального самосознания и гражданской идентичности; воспитание духовно-ценностного отношения к миру, нравственных и эстетических чувств: любви к человеку, к своему народу, к Родине; уважение и позитивное отношение к истории, традициям, достижениям жителей края;

- пониманию целостности художественной культуры разных народов мира и определению значения отечественного и регионального искусства; освоению музыкальной культуры и культурных традиций родного края;

- развитию художественного вкуса и оценочных критериев учащихся в контексте духовно-нравственных и эстетических идеалов;

- развитию навыков исследовательской деятельности, готовности к принятию и анализу явлений музыкальной жизни региона;

- активному участию школьников в социальных проектах и культурной жизни школы, города, региона [1].

Использование материалов регионального компонента решает несколько задач учебной направленности:

- поиск студентами материалов о композиторах и поэтах Ярославской области;

- знакомство с творческими музыкальными коллективами;

- изучение биографии и исполнительского наследия выдающихся исполнителей нашего края;

- сбор информации о фестивалях, проводимых в настоящее время в Ярославской области.

Благодаря изучению и сбору материалов регионального компонента, студенты убеждаются в богатом культурном наследии своего региона. Используя возможности межпредметного взаимодействия, появляется возможность использования результатов проведенной работы в соответствующих темах курса истории музыки и музыкальной литературы, вокального класса, основного музыкального инструмента, профессионального модуля Методическое обеспечение процесса музыкального образования.

Новые грани изучения курса Преподавание музыки и организация внеурочных музыкальных мероприятий в общеобразовательных организациях открываются в формировании профессиональных компетенций. Студенты «вынуждены» самостоятельно включать в планирование уроков музыки материалов регионального компонента, составлять конспекты с использованием музыкальных произведений ярославских композиторов, исполнителей, готовить презентации к урокам, разрабатывать проекты.

Приведем пример использования материалов регионального компонента. В 2019 году город Ростов отмечал 100-летие со дня рождения Веры Николаевны Городовской – уроженки Ростова. Студенты принимали участие в работе научно-практических конференций, являлись зрителями концерта, посвященного творчеству композитора. На занятиях разрабатывали конспекты уроков музыки и внеурочных музыкальных мероприятий с использованием произведений В.Н. Городовской, Приобретенный опыт применяли при прохождении преддипломной практики. Таким образом, учитывая введение в преподавание предмета музыки материалов регионального компонента, мы воспитываем у студентов любовь к родному краю, бережного отношению к памятникам культурного наследия в любой форме.

Понимание роли и значения содержания музыкального регионального компонента в музыкальном образовании, является важной составляющей в формировании



профессионализма и стимулирует интерес к работе педагога-музыканта, осознание ее значимости в современном обществе.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Федосова Е.Ф. Национально – региональный компонент и его использование на уроках музыки в соответствии с ФГОС ООО [https://xn--jlahfl.xn--plai/library/nacionalno\\_regionalnij\\_komponent\\_i\\_ego\\_ispol\\_102943.html](https://xn--jlahfl.xn--plai/library/nacionalno_regionalnij_komponent_i_ego_ispol_102943.html)

#### **USE OF THE REGIONAL COMPONENT ON THE ACADEMIC SUBJECT «MUSIC» IN THE PREPARATION OF MUSIC TEACHERS IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION (FROM THE EXPERIENCE OF THE STATE EDUCATIONAL INSTITUTION OF THE YAROSLAVL REGION OF THE ROSTOV PEDAGOGICAL COLLEGE)**

© 2020

*L.M. Panova*, teacher, state educational institution  
*Yaroslavl region Rostov pedagogical college, Rostov (Russia),  
lubov\_mihailovna\_panova@mail.ru*

УДК 37.01

#### **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ОФИЦЕРОВ КУРСОВОГО ЗВЕНА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ В СИСТЕМЕ ОБЩЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

© 2020

*М.В. Петровская*, кандидат психологических наук, доцент;  
профессор кафедры военно-политической работы  
*Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», Воронеж (Россия),  
mariana\_g@mail.ru*

*В.В. Тимошенко*, начальник учебной лаборатории  
*Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», Воронеж (Россия),  
vvt.vrn@mail.ru*

*И.В. Дерепаско*, начальник курса  
*Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», Воронеж (Россия),  
derepaskoiv@mail.ru*

Повседневная учебная и служебная деятельность курсантов военных вузов, безусловно, сопряжена с множеством стрессогенных факторов: различных видов деприваций, напряженности, усталости, тревожности, неопределенности и др. И во многом успешность выполнения поставленных задач будет зависеть от тех психологических качеств, которые будут развиваться и совершенствоваться у них в процессе психологической подготовки [1].

В процессе общей психологической подготовки у курсантов развиваются психические познавательные процессы (ощущение, восприятие, память, внимание, мышление, речь и др.), интеллектуальные и волевые качества (находчивость, интуиция, логичность, целеустремленность, дисциплинированность, решительность и др.), а также социально значимые качества (жизненная позиция, эмоциональная устойчивость, ответственность, направленность на самореализацию, психологическая культура личности

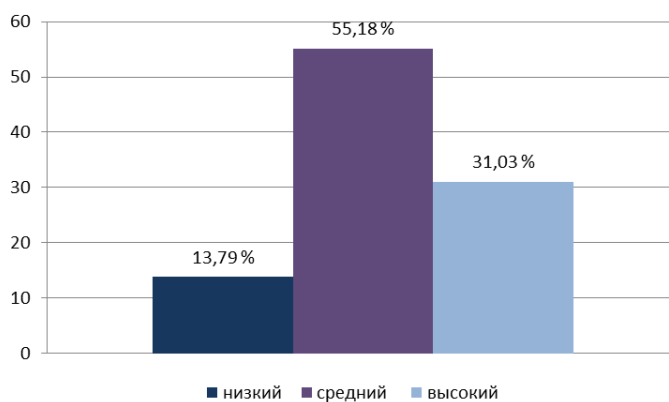
и др.), обеспечивающие эффективное взаимодействие, профессиональное и личностное развитие.

Эффективность общей психологической подготовки в военном вузе может зависеть от целого ряда разнообразных факторов: индивидуально-психологических особенностей самих курсантов, методической грамотности организаторов психологического сопровождения, временных ресурсов, понимания значимости мероприятий психологической подготовки командованием курса и др. Среди этих факторов, на наш взгляд, важным является уровень психологической компетентности непосредственных командиров курсантов – офицеров курсового звена. Именно они, проводя большую часть своего служебного и неслужебного времени с курсантами, закладывают в их личностный ресурс те ориентиры личностного и профессионального развития, которые впоследствии могут реализоваться либо в позитивном, либо в негативном ракурсе.

В этой связи было решено провести констатирующее исследование уровня сформированности психологической компетентности офицеров курсового звена одного из военных вузов Министерства обороны РФ. В исследовании приняли участие 169 офицеров.

Соглашаясь с мнением А.В. Гутко, под психологической компетентностью мы понимаем «личностный инструмент специалиста, обеспечивающий эффективное выполнение его профессиональной деятельности, позволяющий минимизировать затраты, оптимизировать внешнюю и внутреннюю активность, актуализировать скрытые возможности других, прогнозировать отставленные эффекты профессиональной активности, конструировать продуктивные модели саморазвития» [2].

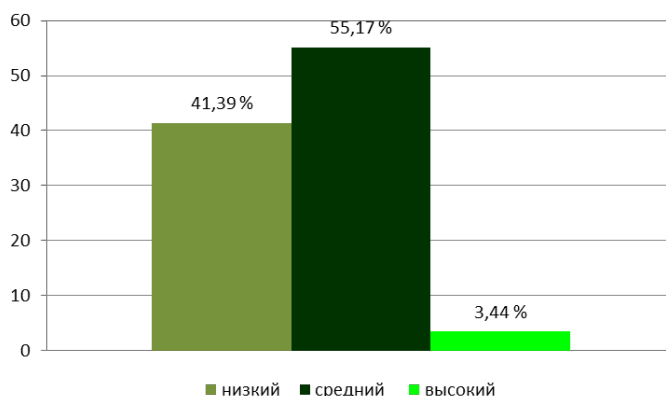
Для оценки мотивационной компоненты психологической компетентности была использована методика Т. Элерса «Оценка мотивации достижений» в модификации Г.В. Резапкиной (рисунок 1).



**Рисунок 1 - Показатели мотивации достижений офицеров курсового звена военных вузов**

Мотивация достижения представляет собой личностное образование, отражающее постоянное стремление личности выполнять ту или иную деятельность на высоком уровне качества, применяя не только свои способности, но и усилия. Как видно из рисунка 1, у респондентов в основном выявлен средний уровень мотивации достижений, характеризующийся недостаточной для офицера ответственностью, целеустремленностью, инициативностью и активностью. Средний показатель мотивации достижений в выборке составил  $14,32 \pm 5,02$  балла (при диапазоне значений высокого уровня мотивации достижений 21-30 баллов).

Рефлексивный показатель психологической компетентности определялся с помощью опросника рефлексивности А.Я. Карпова (рисунок 2).

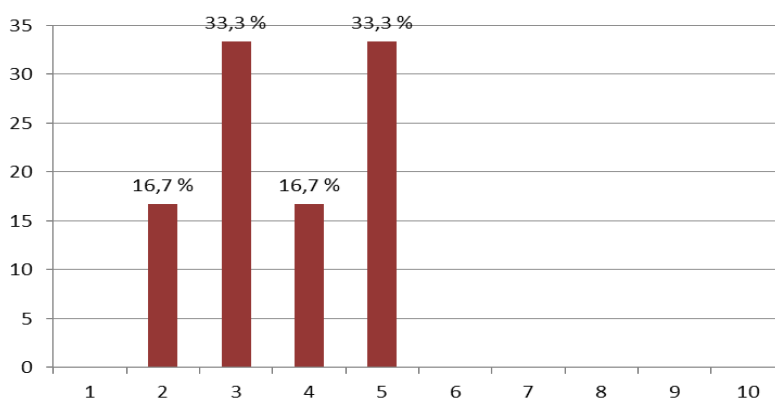


**Рисунок 2 - Показатели рефлексивности офицеров курсового звена военных вузов**

Рефлексия как процесс осмысления офицером собственной профессиональной деятельности характеризуется «целенаправленным изучением своих личностных и профессиональных качеств, объективной оценкой возможностей, самоконтролем и анализом своего поведения, что способствует формированию адекватной профессиональной самооценки, развитию профессионального самосознания» [3].

Как видно на рисунке 2, более чем у 90% офицеров выявлены средний и низкий уровни рефлексивности (41,39% и 55,17% соответственно). Средний уровень рефлексивности характеризуется недостаточностью самоконтроля поведения в актуальной ситуации, осмысления ее элементов, ошибками анализа происходящего; неустойчивостью процессов принятия решения, склонностью анализировать и оценивать произошедшие события (ретроспективная рефлексия) с одновременной обращенностью к будущим событиям (перспективная рефлексия). Низкий уровень рефлексивности проявляется в несформированности процессов самопознания, низком самоконтроле поведения в актуальной ситуации без анализа происходящего, недостаточной способности соотносить свои действия с ситуацией, импульсивности при обдумывании текущей деятельности, неумении принимать адекватные решения; отсутствии склонности к самоанализу, затруднениях при анализе прошлого и себя в нем (ретроспективная рефлексия).

Эмоциональный компонент психологической компетентности оценивался при помощи «Шкалы эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Эпштейна (рисунок 3).



**Рисунок 3 - Показатели общих эмпатических тенденций офицеров курсового звена военных вузов**

Эмоциональный отклик как оперативная эмоциональная реакция на изменения ситуации или среды, может проявляться в различных формах:

а) сопереживании (переживании эмоциональных состояний другого как своих собственных);

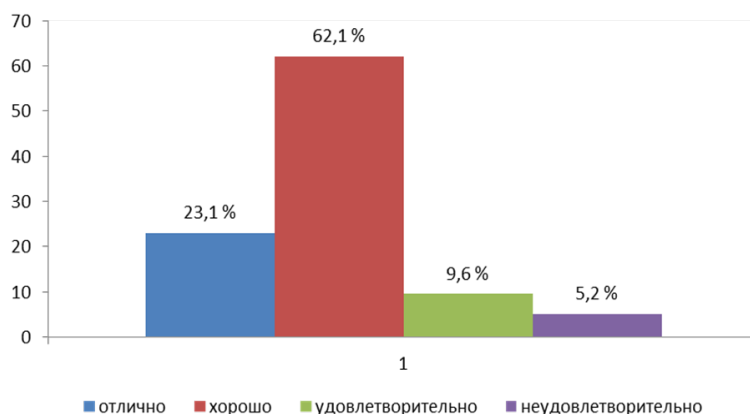
б) сочувствии как пониманию и переживанию субъектом собственных эмоциональных состояний по поводу чувств другого;

в) содействии как стремлении оказать действенную помощь [4].

Анализ результатов, представленных на рисунке 3, позволяет говорить о недостаточном уровне эмпатических тенденций – у 50% респондентов уровень эмпатии можно охарактеризовать как средний и у 50% – как низкий.

Офицеры со средним уровнем развития эмпатии способны понять переживания курсанта, но фокусировать свое внимание на этих мыслях не стремятся. Они могут оказать своевременную поддержку, однако погружения в проблемы другого человека у них не происходит. Офицеры с низким уровнем развития эмпатии испытывают затруднения в установлении межличностных контактов, часто не находят взаимопонимания с окружающими. Они склонны заботиться только о себе, не обращая внимания на эмоциональное состояние тех, кто находится рядом. Низкий уровень эмпатии не позволяет таким офицерам сопереживать курсантам, участвовать в мероприятиях, где чувства проявляются наиболее активно и ярко.

Когнитивный компонент психологической компетентности был оценен с помощью тестирования, разработанного на основе «Методических рекомендаций по изучению индивидуальных особенностей военнослужащих, прибывших в соединение (воинскую часть) (учебно-методическое пособие)» [5] (рисунок 4).



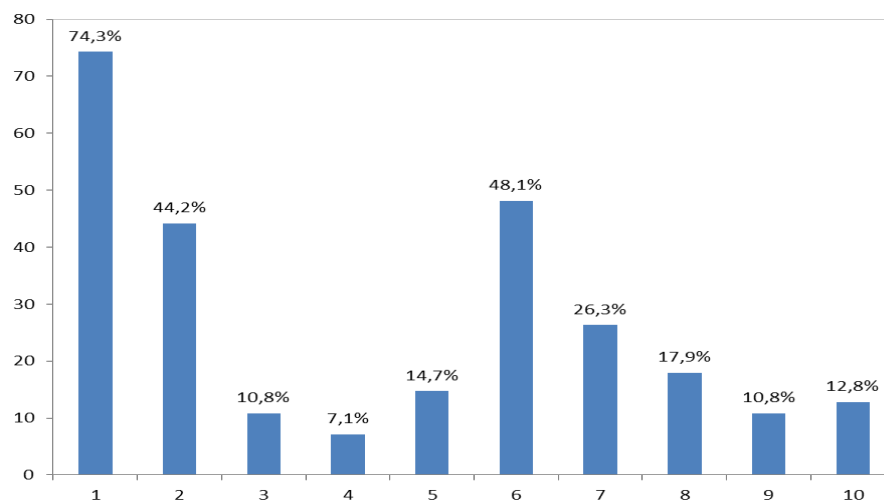
**Рисунок 4 - Результаты контроля знаний по методике изучения индивидуальных особенностей военнослужащих офицеров курсового звена военных вузов**

Как видно на рисунке 4, средний балл тестирования составил  $3,9 \pm 0,2$  балла, что не может не вызывать обеспокоенности. Почти десятая часть офицеров по результатам тестирования получили оценки «неудовлетворительно» и «удовлетворительно», а это, напомним, должностные лица, которые каждый день работают с подчиненным личным составом, где изучение индивидуальных особенностей курсантов является не только способом формирования положительных личностных и профессионально важных качеств, но и средством профилактики негативных явлений. В этой связи был проведен детальный анализ ответов на вопросы теста (рисунок 5).

Всего тест состоял из 10 вопросов:

- 1) Что собой представляет изучение индивидуальных особенностей военнослужащих?
- 2) Что является целью изучения индивидуальных особенностей военнослужащих, прибывших для прохождения военной службы?
- 3) Что является задачами изучения индивидуальных особенностей военнослужащих, прибывших для прохождения военной службы?
- 4) Кем проводится изучение индивидуальных особенностей военнослужащих?

- 5) Что включает изучение индивидуальных особенностей военнослужащих?
- 6) В какие сроки проводится первичное изучение военнослужащих?
- 7) Какие основные методы используются для изучения военнослужащих?
- 8) Что является признаками неудовлетворительного уровня нервно-психической устойчивости?
- 9) В каком порядке организуется и проводится изучение индивидуальных особенностей военнослужащих, прибывших для прохождения военной службы?
- 10) В чём заключаются особенности изучения военнослужащих и граждан в военных образовательных организациях Министерства обороны Российской Федерации?



**Рисунок 5 - Количество неправильных ответов при тестировании по методике изучения индивидуальных особенностей военнослужащих офицеров курсового звена военных вузов**

Как видно на рисунке 5, наибольшие затруднения вызвали вопросы №№ 1, 2, 6, 7 и 8. Эти вопросы можно назвать «базовыми», знание которых определяет правильность и корректность изучения индивидуальных особенностей личного состава, а значит и выбора ориентиров при построении межличностных отношений в коллективе, средств и методов диагностики и профилактики негативных социально-психологических явлений в курсантском коллективе и повышения эффективности выполнения поставленных образовательных и служебных задач.

Таким образом, проведенное констатирующее исследование позволило выявить недостаточный уровень сформированности психологической компетентности офицеров курсового звена. В ходе бесед с курсантами было установлено, что офицеры, не обладающие достаточной психологической компетентностью, слабо осведомлены об индивидуальных особенностях своих подчиненных, малоконтактны, не стремятся устанавливать и поддерживать педагогически целесообразные отношения, затрудняются в подборе средств и методов психологической подготовки и психологического сопровождения жизни подразделения, кроме того, не проявляют желания профессионально самосовершенствоваться. Безусловно, это оказывает влияние на развитие личностных и профессиональных качеств курсантов, затрудняя процесс становления будущего офицера.

В чем могут заключаться причины данной проблемы? Среди множества объективных и субъективных факторов наиболее часто встречающимися можно назвать:

- отсутствие должной мотивации у офицеров курсового звена к освоению психолого-педагогических компетенций;
- несовпадение профессионально важных и имеющихся ценностных ориентаций у офицеров курсового звена;

недостаточность личностного потенциала к саморазвитию;  
отсутствие эффективных педагогических технологий формирования психологической компетентности у офицеров курсового звена в условиях образовательного процесса военного вуза.

Обобщение передового опыта, результаты собственных исследований позволяют определить ряд направлений решения имеющейся проблемы. Это:

качественный тщательный отбор кандидатов на должности офицеров курсового звена;

оказание психолого-педагогической помощи в адаптации назначенных на должность офицеров курсового звена к профессиональной деятельности;

создание условий для развития мотивации к психолого-педагогическому самосовершенствованию;

увеличение веса практических занятий психолого-педагогической направленности в рамках профессионально-должностной подготовки офицеров курсового звена;

повышение уровня методической подготовленности специалистов, проводящих занятия с офицерами курсового звена в рамках профессионально-должностной подготовки;

психолого-педагогический мониторинг успешности профессионального развития офицеров курсового звена по критериям профессиональной идентичности и профессиональной продуктивности;

совершенствование системы общей психологической подготовки в военных вузах.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Цыбулько А.А., Тарасов С.Н. Психологическая подготовка курсантов как составная часть обучения и воспитания в военных институтах // Материалы межвузовской студенческой научно-практической конференции с международным участием «Психолого-педагогические аспекты совершенствования подготовки студентов вуза». Новосибирск: НГАУ, 2020. С. 234–237.

2. Гутко А.В. Психологическая компетентность в структуре профессиональной подготовки будущего педагога // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Т.13. №2(6). 2011. С. 1375–1377.

3. Осипов П.Н., Седанкина Т.Е. Развитие способности будущих офицеров к рефлексии в учебно-воспитательном процессе военного вуза // Вестник Казанского технологического университета. 2009. №2. С.156–160.

4. Караваев А.Ф., Караваева Т.А. Эмоциональные состояния сотрудников и методы их коррекции // Psychopedagogics in law enforcement. 2009. №1(39). С. 54–57.

5. Методические рекомендации по изучению индивидуальных особенностей военнослужащих, прибывших в соединение (воинскую часть). – Введены указаниями статс-секретаря – заместителя Министра обороны Российской Федерации от 01.03.2017 г. №172/6/155.

6. Камышанов А.А., Аксёнов А.П. Проблема психологической компетентности офицеров воспитательных структур // Электронный журнал «Вестник МГОУ». 2014. №2; URL: <https://evestnik-mgou.ru/ru/Articles/Doc/563> (дата обращения 01.2.2020 г.).

**PSYCHOLOGICAL COMPETENCE COURSE OFFICERS AS A FACTOR OF  
FORMATION OF PSYCHOLOGICAL CULTURE OF MILITARY UNIVERSITY  
CADETS IN THE SYSTEM OF GENERAL PSYCHOLOGICAL TRAINING**

© 2020

**M.V. Petrovskaya**, candidate of psychological sciences, associate professor;  
Professor of the Department of Military-Political Work  
*Military Air Force Education and Research Center «The Zhukovsky and Gagarin Air Force  
Academy», Voronezh (Russia), mariana\_g@mail.ru*  
**V.V. Timoshenko**, Head of Laboratory  
*Military Air Force Education and Research Center «The Zhukovsky and Gagarin Air Force  
Academy», Voronezh (Russia), vvt.vrn@mail.ru*  
**I.V. Derepasko**, Course Supervisor  
*Military Air Force Education and Research Center «The Zhukovsky and Gagarin Air Force  
Academy», Voronezh (Russia), derepaskoiv@mail.ru*

УДК 37.015.3

**ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ -  
ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА**

© 2020

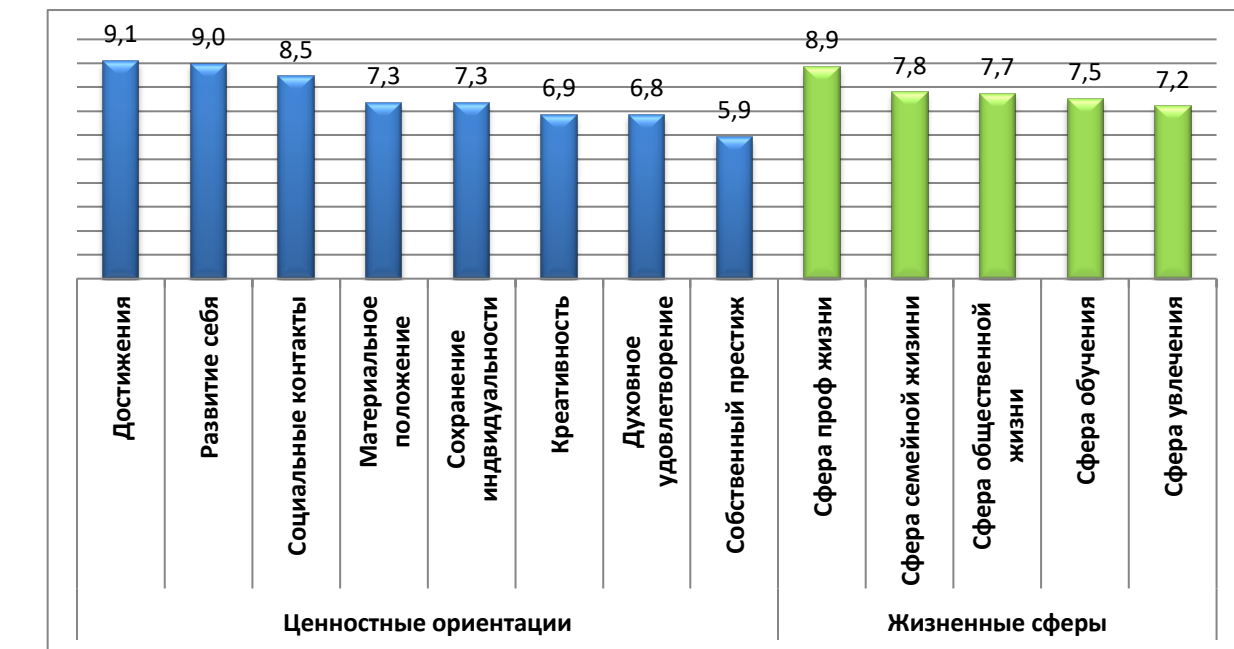
**Н.Л. Росина**, доктор психологических наук, заведующий кафедрой гуманитарных  
дисциплин  
АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет  
Кировский институт (филиал)», Киров (Россия), *mgei@mgei.kirov.ru*

Актуальность исследования возможностей самоактуализации выпускников вуза связана с тем, что перед системой образования ставятся задачи максимальной реализации потенциальных возможностей личностного развития студентов. Проблема становится то, что диагностическое изучение этого потенциала не встроено в реальный образовательный процесс, существует противоречие между универсализацией образования и значительными индивидуальными различиями студентов в способности учиться в вузе, при этом высшая школа не пока не готова предложить субъектам образования индивидуализированных условий обучения.

Самоактуализация как стремление к наиболее полному выявлению и развитию своих возможностей, к активизации собственного потенциала выступает критерием личностной зрелости (А. Маслоу, Г. Крайг, А.А. Реан, К. Роджерс и др.). На необходимость развития у студентов к потребности в самоактуализации в учебно-профессиональной и далее профессиональной деятельности указывают А.Г. Асмолов, Т.Д. Дубовицкая, Е.И. Исаев, Л.А. Коростылева, Н.Н. Радул, В.И. Слободчиков, А.В. Шилакина и др. Важнейшим фактором самоактуализации в юношеском возрасте, определяющим профессиональное становление личности, называют ценностные ориентации (Л.А. Аза, Б.С. Братусь, А.Г. Здравомыслов, Н.Ф. Наумова, В.Б. Ольшанский, В.А. Ядов и др.). Б.С. Братусь определяет личностные ценности как осознанные и принятые человеком общие смыслы его жизни, влияющие на приоритеты, порядок постановки и реализации целей [1]. Как отмечает Ф.Е. Василюк, ценности приобретают качества реально действующих мотивов, ведущих к росту и совершенствованию личности [2]. Ключевой в профессиональном становлении выступает система ценностей: саморазвития, креативности, коммуникации [3].

Изучение иерархии ценностных ориентаций выпускников вуза дает возможность выяснить степень готовности к будущей профессиональной деятельности, определить их личностный потенциал. Для изучения личностных особенностей выпускников

использовались «Опросник терминальных ценностей» И.Г.Сенина и методика «Диагностика самоактуализации личности» А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф.Калина, включенное наблюдение в реальных условиях учебного процесса и анализ продуктов деятельности. В эксперименте участвовали 90 студентов-выпускников Кировского филиала МГЭУ и Вятского государственного университета. (45 юношей и 45 девушек) психолого-педагогического профиля подготовки.



**Рисунок 1 - Иерархия ценностных ориентаций студентов (в стенах)**

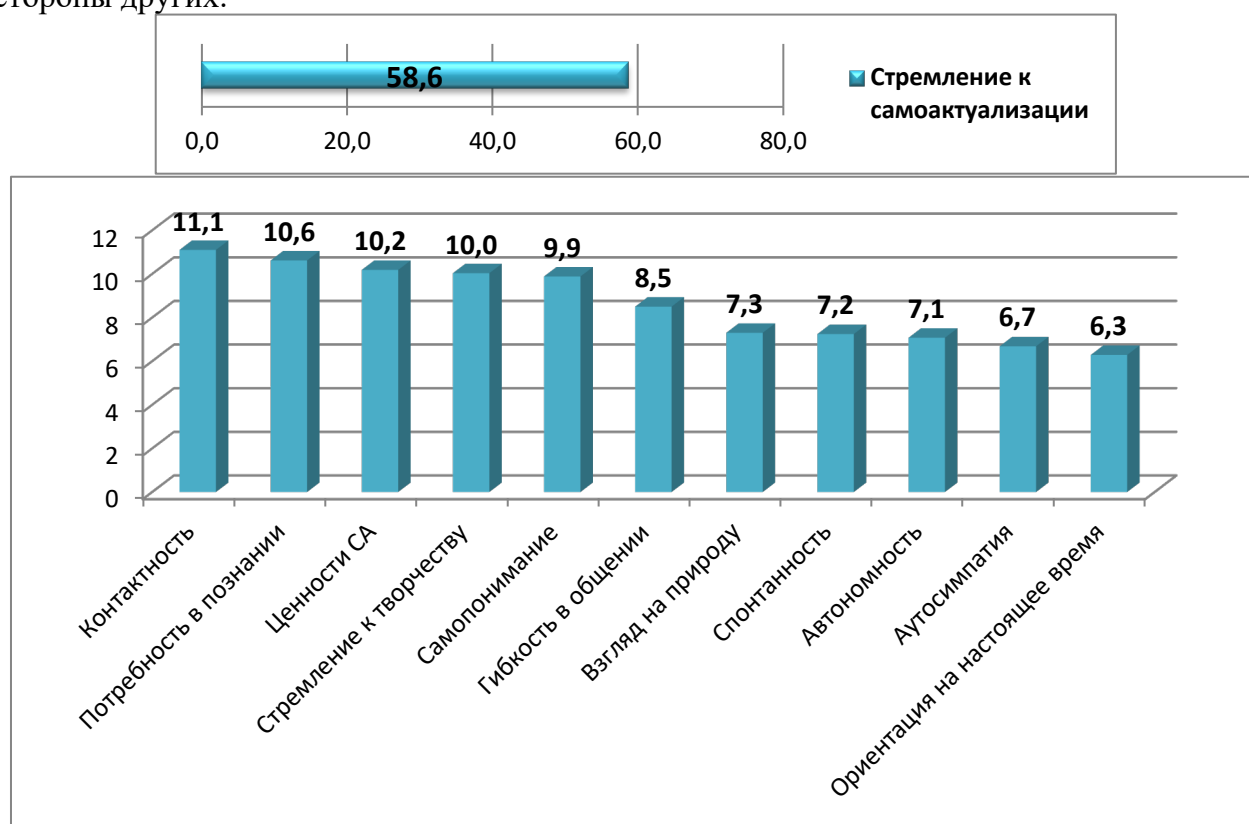
Изучение показало, что ценностные ориентации выпускников развиты неравномерно. Наиболее значимыми для студентов-выпускников оказались ценности достижения (9,1), развития себя (9,0), социальных контактов (8,5). Это свидетельствует о стремлении выпускников к достижениям в учебной и общественной деятельности, активному участию в жизни вуза, что выступает основанием для высокой самооценки. Значимость ценности развития показывает готовность студентов к самосовершенствованию, личностному и профессиональному росту. Ценность активных социальных контактов отражает ориентированность выпускников на расширение межличностных связей и реализацию своей социальной роли в различных сферах социального взаимодействия. В меньшей мере выпускники ориентированы на творчество, духовные потребности и завоевание признания путем следования определенным социальным требованиям. В иерархии жизненных сфер у студентов доминирующее место занимает значимость профессиональной жизни (8,9).

В выборке были выделены студенты с высоким (18%), выше среднего (18%), средним (52%) и низким (12%) уровнями развития ценностных ориентаций. О сформированности ценностной сферы достаточной для дальнейшей самоактуализации можно говорить лишь у 36% выпускников (первые два уровня). Для них характерны равномерность развития всех указанных ценностей и высокие показатели их выраженности, показатели креативности выше среднего. При выполнении самостоятельной работы они демонстрируют избегание стереотипов, стремление к разнообразию. В процессе работы на занятиях их отличают интерес к самопознанию и саморазвитию, ориентированность на коммуникацию и сотрудничество в учебно-профессиональной деятельности, стремление к реализации творческих возможностей. Ценности этих студентов, выступая реально действующими мотивами и механизмами саморазвития, характеризуют субъектный уровень их ценностно-смысловой активности.



Средний уровень развития ценностных ориентаций характеризовался неравномерной выраженностью ценностей, значимыми различиями между ценностями развития с одной стороны, коммуникации и креативности с другой. Стремление к развитию у большей части выпускников при отсутствии стремления к сотрудничеству и творчеству в учебно-профессиональной деятельности свидетельствует об адаптивном типе их ценностно-смысловой активности. К сожалению, в выборке оказались и выпускники с явным недоразвитием ценностной сферы.

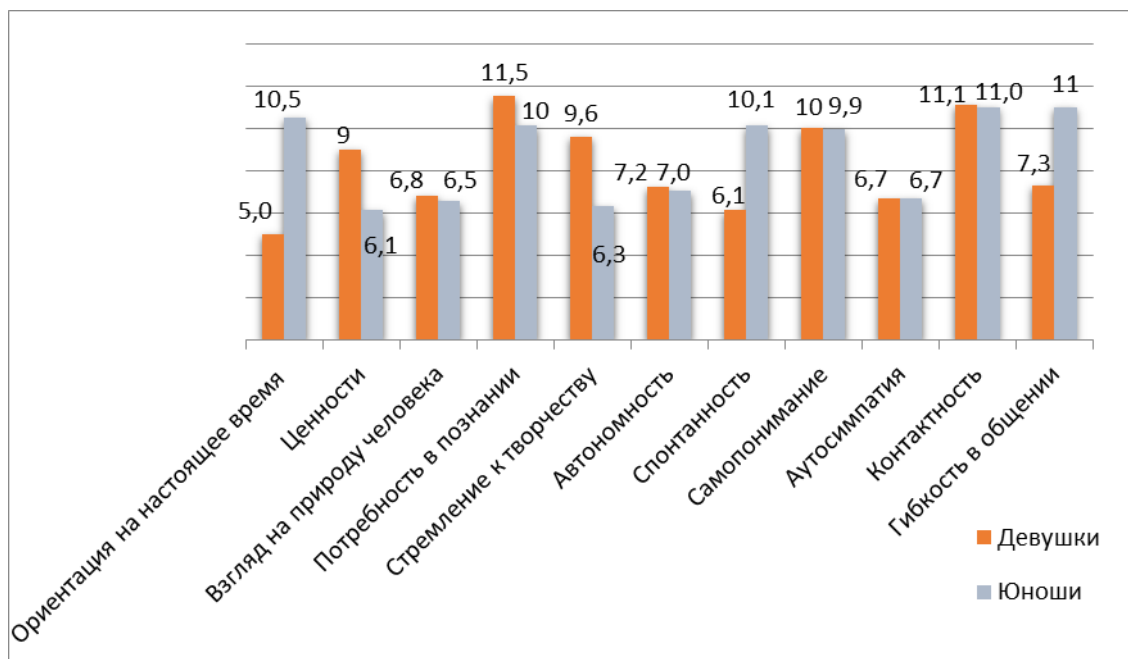
Анализ полученных данных показал, что у успешных в обучении студентов выше были показатели креативности и коммуникации. Для них ценности креативности выступили вторыми по значимости после ценностей развития. Мы не обнаружили достоверных различий, ценностных ориентаций у юношей и девушек. У девушек чуть выше, чем у юношей, показатели креативности, они более ориентированы на реализацию своих творческих способностей, а юноши более ориентированы на собственный престиж и материальное положение, что выражается в стремлении к признанию, уважению со стороны других.



**Рисунок 2 - Иерархия компонентов самоактуализации у студентов (в ср. б)**

Выраженность компонентов самоактуализации у выпускников оказалась на среднем уровне, (58,6), Компоненты самоактуализации выпускников развиты неравномерно, наиболее выраженными выступают: контактность (11,1) потребность в познании (10,6), ценности самоактуализации (10,2), стремление к творчеству (10,0). Выпускники демонстрируют готовность к установлению профессиональных отношений, к приобретению новых знаний, реализации творческих способностей. Они имеют сформированную нравственную позицию, что связано со спецификой будущей профессии. Ориентация на активные социальные контакты у студентов направленных на саморазвитие побуждают их к общению с профессионалами, установлению деловых отношений на практике, использованию возможностей для расширения кругозора, самораскрытию и самовыражению в общении. Невысокие показатели аутосимпатии, спонтанности, автономности, ориентации на настоящее говорят о недостаточной

уверенности в себе и недостатке доверия к окружающему миру, сниженной самооценке и недостатке самоуправления. Выступая показателями недостаточной личностной зрелости, они препятствуют достижению самоактуализации.



**Рисунок 3 - Гендерные различия компонентов самоактуализации у студентов (в ср. б.)**

Рисунок 3 отражает гендерные различия компонентов самоактуализации. Значимые различия выявлены по компонентам: ориентация на настоящее, спонтанность, ориентация во времени, ценности, гибкость в общении. Все эти показатели по критерию Манна Уитни достоверно выше у юношей. Юноши более реалистичны, лучше понимают экзистенциальную ценность жизни «здесь и теперь», способны наслаждаться настоящим, не сравнивая его с прошлым и не обесценивая предвкушением грядущих успехов. Они спонтанны в принятии решений, не боятся проявлять свою индивидуальность, для них более значимо установление прочных взаимно полезных контактов с людьми. У девушек достоверно выше стремление к творчеству, они активнее реализуют свои творческие возможности, внося изменения во все сферы жизни.

Корреляционный анализ между ценностными ориентациями и самоактуализацией выявил связи ценности достижения со стремлением к творчеству ( $r = 0,401, p < 0,001$ ) и гибкостью в общении ( $r = 0,472, p < 0,001$ ). Ценностями взаимосвязанными с потребностью к самоактуализации выступают ценности достижения ( $r = 0,456, p < 0,001$ ), ценности креативности ( $r = 0,334, p < 0,001$ ) и ценности развития ( $r = 0,280, p < 0,001$ ).

Построение ценностно-смыслового отношения к будущей профессии у студентов представляет собой процесс поиска личностных смыслов и ценностей и задается пространством образования. Профессиональное развитие неотделимо от личностного – в основе того и другого лежат принцип саморазвития и принцип субъектности, детерминирующие способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, планировать и ставить цели профессиональной деятельности, изменять ради их достижения себя самого. Выпускники в большей мере ориентируются на профессиональную самореализацию, что говорит о сформированности представлений о профессиональной деятельности. Для них характерно стремление занять достойное положение в обществе, желание добиться высоких профессиональных успехов. Выявленные ценности содержат мощные энергетические ресурсы, которые направляют энергию субъекта на профессиональные достижения и делают их основной целью

личности. В меньшей мере испытуемые ориентированы на личностное развитие, что не позволяет оптимальным образом мобилизовать собственные возможности и задействовать ресурсы личностного роста. Незрелость собственной системы ценностей (развития, коммуникации, креативности) у большинства студентов (67%), выявленная в ходе нашего исследования, может быть скорректирована соответствующими психолого-педагогическими средствами.

Ценности могут перестраиваться в соответствии с образцами, приобретенными в общении. В отношении личностного роста подобное порождает подобное, поэтому важнейшим условием ценностного развития и самоактуализации будущего специалиста выступает наличие преподавателя, транслирующего профессиональные ценности и примеры самоактуализации в своей деятельности. Возможности управления становлением профессиональных ценностей студентов связываются нами с созданием рефлексивного образовательного пространства и фасилитирующей позицией преподавателя.

Под рефлексивным образовательным пространством понимается система условий развития личности, открывающая ей возможности самопознания и саморазвития своего потенциала. Особенностью рефлексивной среды выступает ее вариативный характер, возможность выбора субъектом путей и способов саморазвития. Преподаватель должен способствовать тому, чтобы личные цели и ценности студентов в учебном процессе были максимально осмыслены. Для развития профессиональных ценностей необходима детализация для студентов специфики будущей профессии, помощь в работе с образом себя как профессионала, включающая конкретные примеры самоопределения и самоактуализации.

Становление ценностно-смысловой сферы студентов обеспечивают интерактивные методы: диалог, собеседование, групповые формы общения, деловые и имитационные игры (Л.И. Айдарова, Д.Е. Белова, Г.В. Пазухина, Л.В. Радина, Л.В. Рогов, М.Г. Серый, А.В. Строй, С.В. Ходырева и др.). Диалогизация обучения способствует актуализации субъективных ценностных отношений, предполагает развертывание рефлексии собственных смыслов и переводу их на уровень принятых личностных ценностей. Средствами формирования профессиональных ценностей студентов выступают также все виды самостоятельной творческой деятельности, выполняемые в сотворчестве с преподавателем профессионалом.

Реализованная нами программа работы со студентами-психологами показала, что формирование их ценностно-смысловой сферы и в том числе мотивации самоактуализации определяется комплексом составляющих учебного взаимодействия: 1) ценностями и смыслами, которые транслирует преподаватель в учебном взаимодействии; 2) участием в коллективной работе и фиксацией вклада студента в совместную деятельность, возможностью увидеть ее результат, выделением его уникальности; 3) наличием разнообразных видов обратной связи: оценки достоинств выполненных заданий, советов по улучшению качества выполнения; 4) обязательным получением студентами положительных эмоций от результата выполненной деятельности, наличием позитивного подкрепления продвижения в саморазвитии, созданием ситуации успеха; 5) обеспечением студентам возможности сравнивать свои достижения с достижениями других, наличием образцов, достойных подражания.

В конечном итоге темп развития ценностно-смысловой сферы связан с накоплением опыта продуктивной деятельности, с осознанием своей компетенции, с видением своих успехов [4].

Немаловажным выступает учет индивидуальных особенностей студентов. Для студентов с высоким уровнем развития профессиональных ценностей эффективно обеспечение возможности выступать в роли обучающего, разъясняющего, помогающего другим, помощь в выработке индивидуального стиля и авторства в учебно-

профессиональной деятельности, раннее включение в сообщество профессионалов (работа в научных кружках, участие в конференциях). Для развития студентов у уровнем профессиональных ценностей выше среднего важно выявить недочеты и наметить ориентиры движения вперед (мотивация достижения успеха). У студентов среднего уровня с их ориентацией на избегание неудач, важно снять страх перед неудачей, увидеть ошибку как помощника, увидеть то, как похожие проблемы решаются другими студентами. Необходима помощь в постановке целей личностного роста, в осознании профессиональных ценностей как ориентиров саморазвития. Для студентов низкого уровня важна опора на их собственные достижения, предоставление возможности обратиться за помощью к сокурсникам на практических занятиях.

Современная практика вузовской подготовки должна совместить задачи профессионализации студентов с задачами достижения ими личностной зрелости, создать для них адекватное и эффективное образовательное пространство, обеспечивающее их личностный рост.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Братусь Б.С. Аномалии личности. М.:Мысль, 1988.301с.
2. Василюк Ф.Е. Психология переживания.М.: Изд-во МГУ, 1984. 240с.
3. Росина Н.Л. Специфика развития мотивационного компонента профессиональной обучаемости студентов-психологов // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2010. № 1(1). С. 118-123
4. Росина Н.Л. Профессиональная подготовка психологов в вузе: теория и практика.. – Киров.: Старая Вятка, 2011. – 185 с.

### PROBLEMS AND OPPORTUNITIES FOR SELF-ACTUALIZATION OF UNIVERSITY STUDENTS-GRADUATES

© 2020

*N.L. Rosina*, Doctor of Psychology, Head of the Department of Humanities  
*Moscow Humanitarian and Economic University, Kirov Institute (branch), Kirov (Russia),*  
*mgei@mgei.kirov.ru*

УДК 378

### СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ В УСЛОВИЯХ ВОЕННОГО ВУЗА

© 2020

**Ю.А. Самедова**, кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель кафедры  
военно-политической работы

*Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия  
имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»,  
Воронеж (Россия), 2010sham@rambler.ru*

**В.Н. Фесенко**, старший преподаватель кафедры военно-политической работы  
*Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия  
имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»,  
Воронеж (Россия), fesenko\_vn@mail.ru*

Отечественная система военного образования, складывающаяся на протяжении трех столетий и имеющая богатейшую историю, считается сегодня одной из ведущих в мире. Характерной особенностью военных вузов является фундаментальная и всесторонняя подготовка будущих военных специалистов с учетом современных геополитических интересов и национальной безопасности страны.

Следует отметить, что обучение курсантов военных вузов осуществляется в условиях бурного развития информационных технологий, которые активно применяются не только в образовательном пространстве военных вузов, но и прочно вошли в социальную жизнь каждого человека.

Развитие информационного пространства, разрывающего все границы, посредством свободных телекоммуникационных обменов с окружающим миром через Интернет и т.п., обуславливает обострение проблемы информационной безопасности, так как в открытом информационном пространстве содержится большое количество противоречивой информации, в истинности которой непросто разобраться молодому человеку. Поэтому одним из приоритетных вопросов военных вузов, является методологический подход к использованию СМИ в подготовке будущих офицеров.

Согласно многим психологическим теориям, безопасность является одной из базовых потребностей человека. Невозможность реализации данной потребности негативно сказывается на его психическом развитии и развитии общества в целом.

В современном пространстве источником угроз безопасности могут выступать различные факторы, среди которых непосредственные и опосредованные взаимодействия с другими людьми, знаковыми системами, в процессе которых применяются негативные приёмы воздействия, такие как дезинформация, искажение и утечка информации, провокационные или манипулятивные сообщения.

Национальные интересы нашего государства в информационной сфере в рамках Концепции национальной безопасности России выделены в отдельное направление. Подчёркивается необходимость защиты национальных духовных ценностей, норм морали и общественной нравственности, пропаганды национального культурного наследия, обеспечения прав граждан на получение достоверной информации.

Информационное общество, оснащённое высокими технологиями, перестаёт быть средой, в которой усваиваются готовые и общепринятые знания в виде ценностных основ жизни. В ней происходит информационный обмен между людьми, который предполагает генерирование информации в обмен на полученную. Постоянные видоизменения, обновления делают знания устаревшими относительно изменяющейся информации. Поэтому одной из основных задач образования – научить работать с информацией, находить в ней те ценностные основы, которые позволят сформировать у молодёжи компетенции информационной безопасности.

Для этого необходимо развивать у учащихся соответствующие качества, позволяющие им управлять адаптивными и резервными возможностями мышления и памяти при восприятии и обработке информации, учитывать расхождения между традиционной гуманитарной культурой человека, связанной с его духовностью и технократической культурой.

Решение данной проблемы – это не только знание информационных ресурсов, умение работать с информацией, но и развитие у будущих профессионалов определённого информационного мировоззрения, в основе которого лежит особый тип мышления, обеспечивающий устойчивость личности к информационно-психологическим воздействиям, адекватное восприятие окружающего мира и осознание своей роли в информационном обществе [1, с. 63].

В этой связи одной из приоритетных задач высшей школы, как сказано в «Концепции модернизации российского образования», является развитие личности, способной эффективно адаптироваться в современных условиях и, предвидя трудности, решать производственные проблемы [2, с. 18]. Это возможно, если выпускники будут владеть теми средствами, которые позволят им выявлять и осуществлять защиту от негативных информационных воздействий в профессиональной сфере. Поэтому вопрос формирования

компетенций информационной безопасности будущих офицеров особенно актуален для современной военной педагогики.

Существует два типа угроз информационной безопасности – внутренние и внешние. Внутренние угрозы заключены в биосоциальной природе психики человека.

Главной формой психики является сознание – совокупность психических процессов, позволяющих ориентироваться как в окружающем мире, так и собственной личности, осуществлять преемственность опыта. Нарушение сознания ведет к неадекватному поведению, деструкции личности. Однако, будучи главной формой психики, сознание не исчерпывает её. У человека происходят и бессознательные психические процессы, обусловленные явлениями действительности, во влиянии которых субъект не отдает себе отчёта.

Подсознание оказывает влияние на течение сознательных процессов в виде непрерывного формирования оттенков настроения, субъективно-эмоционального отношения к действительности. Исследователи отмечают, что около 97% психической деятельности человека протекает на уровне подсознания и только 3% – в осознанном режиме [3, с. 64].

Именно эти выводы подтверждают тот факт, что при информационно-психологическом воздействии на подсознательном уровне возможно влиять на мотивы, жизненные ценности, направленность человека. Скрытые установки беспрепятственно проникают в сознание и вносят свои искажения, что сказывается на поведении, ценностных ориентациях общества.

К внешней угрозе для человека относится та часть информационной среды, которая неадекватно отражает окружающий мир в форме распространения информации провоцирующего и криминогенного характера.

Как отметил в ходе диалога с журналистами заместитель министра обороны – Начальник военно-политического управления ВС РФ генерал-полковник А. Картаполов, сегодня ведётся настоящая информационная война, в основе которой неприкрытая пропаганда, цель которой – изменить политическое сознание нашего общества, что может привести к очень серьёзным последствиям. Это хорошо видно на примере наших соседних государств.

Данный факт явился аргументированным поводом для создания военно-политических органов, цель работы которых – формирование устойчивых убеждений, совершенствование психолого-педагогических знаний военных кадров, что существенно повысит уровень защиты Вооружённых Сил.

Сегодня офицеру, военному специалисту, работающему с личным составом, необходимы комплексные научные знания о специфике информационно-психологического воздействия, сущности и значении общественного мнения, его функционировании и формировании в воинском коллективе. Общественное мнение является мощной движущей силой, весомым фактором управления, определяющим боеспособность воинского коллектива.

Развитие у курсантов военных вузов умения изучать и учитывать в практической деятельности оценки и суждения военнослужащих о фактах и проблемах, своевременно внося коррективы в процесс формирования общественного мнения, направляя его в педагогическое русло, позволит сформировать у будущих офицеров необходимую компетентность в области информационной безопасности как средства защиты личного состава от негативных информационных воздействий.

Формированию данной компетентности способствуют созданные в рамках образовательного процесса педагогические условия, которые позволяют синтезировать у обучающихся когнитивный, предметно-практический и личностный опыт, расширять знания об угрозах информационной среды, а также о способах обеспечения

информационной безопасности, закреплять навыки и умения информационно-аналитической работы, развивать мышление и внимание.

Одно из педагогических условий предусматривает включение в содержание дисциплин Гуманитарного, социального и экономического цикла «Психология и педагогика», «Военно-политическая работа в Вооружённых Силах Российской Федерации» насыщенного и корректного материала, способствующего развитию компетенций в области информационной безопасности курсантов, а также определение соответствующих данной задаче форм и методов организации обучения.

Реализация второго педагогического условия предполагает сочетание индивидуального и коллективного характера обучения. Индивидуализация процесса обучения осуществляется за счет обеспечения индивидуальной информационной среды курсанта посредством учебно-методического обеспечения самостоятельной работы в часы самоподготовки.

В рамках военного научного общества учащиеся имеют возможность углубиться в научные исследования по проблемам информационно безопасности, что предусматривает со стороны курсантов разносторонний анализ, многоаспектное рассмотрение изучаемой области. Данные исследования приводят к получению информации, отвечающей критериям критической насыщенности и критической корректности.

Дискуссионные обсуждения актуальных тем по проблемам информационной безопасности в рамках заседаний военно-научного общества способствуют рассмотрению различных позиций, жизненного и профессионального опыта, формируют критичность восприятия, требовательность к дополнительным аргументам, умение вычленять в информации обобщения, логические и содержательные противоречия.

Коллективный характер процесса обучения осуществляется с использованием активных форм и методов обучения: конференций, деловых игр, тренинговых упражнений. Широко применяются в практике обучения курсантов военных вузов электронные учебники, обучающие видеофильмы с последующим анализом, что позволяет на практике освоить навыки информационно-психологической защиты.

Методика реализации третьего педагогического условия предусматривает сочетание в рамках образовательного процесса военного вуза учебной и служебной деятельности. Обучение курсантов организуется совместно с выполнением служебных обязанностей, что предполагает уставную дисциплину и армейский уклад жизни всех военнослужащих в вузе, боеготовность личного состава, режим секретности.

Для овладения военной профессией используется реальная боевая техника и вооружение, что связано с психологическими и физическими трудностями. Психологическая функция образовательного процесса военного вуза позволяет формировать у будущих офицеров устойчивую психику, готовность к решению боевых, учебных, служебных задач различной степени сложности, развивать устойчивость к негативным информационно-психологическим воздействиям, готовность к работе с личным составом и его морально-психологическому обеспечению.

Рассмотренный комплекс педагогических условий способствует формированию у курсантов нового качества, позволяющего осваивать и применять междисциплинарные знания и умения в области информационной безопасности в своей будущей профессиональной деятельности.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Герасимов А.Н., Елистратова Н.Н. О формировании информационной культуры курсантов // Военная мысль. 2007. № 5. С.60-64.
2. Матвеев Н.А. Педагогическая модель развития компетентности в области информационно-психологической безопасности у курсантов вузов ГПС МЧС России: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2011. 24 с.

3. Крысько В.Г. Секреты психологической войны (цели, задачи, методы, формы, опыт). Минск: Харвест, 1999. 144 с.

### **SPECIFICS OF FORMATION OF COMPETENCES OF INFORMATION SECURITY OF FUTURE OFFICERS IN CONDITIONS OF MILITARY UNIVERSITY**

© 2020

**Yu.A. Samedova**, Candidate of Pedagogical Sciences., associate professor, senior lecturer of the department of military-political work

*Military Air Force Education and Research Center «The Zhukovsky and Gagarin Air Force Academy», Voronezh (Russia), 2010sham@rambler.ru*

**V.N. Fesenko**, senior lecturer of the department of military-political work  
*Military Air Force Education and Research Center «The Zhukovsky and Gagarin Air Force Academy», Voronezh (Russia), fesenko\_vn@mail.ru*

УДК 37.01

### **К ВОПРОСУ О СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ В КОНТЕКСТЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2020

**Т.В. Сафонова**, доктор педагогических наук, профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин

*ФГБОУ ВО «Государственный университет по землеустройству», Москва (Россия), safonova1956@mail.ru*

**Т.А. Астахова**, заместитель директора ИПК «Информкадастр»  
*ФГБОУ ВО «Государственный университет по землеустройству», Москва (Россия), astakhovata@guz.ru*

**А.В. Ванина**, директор Центра инклюзивного образования и методического обеспечения дистанционного обучения ИПК «Информкадастр»

*ФГБОУ ВО «Государственный университет по землеустройству», Москва (Россия), anvan26@mail.ru*

**Р.Г. Аслаева**, доктор педагогических наук, профессор кафедры дополнительного профессионального образования

*РЦПК ГБОУ ВО «БАГСУ» при главе Республики Башкортостан, Уфа (Россия), akhima.aslaeva@mail.ru*

**В.З. Денискина**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры тифлопедагогики  
*ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»,*

*Москва (Россия), dvenera@yandex.ru*

Актуальность исследуемой темы обусловлена тем, что внедрение инклюзии в образовательную практику вузов повлекло за собой ряд инноваций, в том числе пересмотр ценностных и смысловых ориентиров во всех сферах внутривузовской деятельности [3]. Реалии сегодня таковы, что инклюзивное образование презентует нам то, как в подсистеме «высшее образование» все его участники имеют право свободного выбора места, способа, формы, темпа, качества и языка обучения; не ограничиваемое участие во всех внутривузовских процессах. Философский подход к теме позволяет говорить о том, что инклюзия, как новая социальная реальность, углубляет разработку мировоззренческих проблем в сфере образовательной интеграции, и позволяет оценить смысл и значение происходящих в связи с инклюзией перемен в образовательной теории и практике высшего образования. Происходит трансформация как структурной организации (появление ресурсных учебно-методических центров инклюзивного образования, центров и



модульных классов со специальной инструментальной техникой для коррекции обучения инвалидов и лиц с ОВЗ<sup>4</sup>, создается безбарьерная/доступная среда и др.), так и содержания образовательной деятельности в связи с включением адаптированных образовательных программ по направлениям подготовки, программ адаптационных дисциплин, индивидуальных учебных планов/индивидуальных образовательных маршрутов с целью включенного обучения инвалидов и лиц с ОВЗ.

Отметим также, что современная высшая школа решает насущные задачи стандартизации образовательной и профессиональной деятельности, цифровизации образования и др. В ряду этих задач стоит и проблема реализации инклюзивного образования с соблюдением федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) и профессиональных стандартов. Эта проблема многогранна и неоднозначна, требует консолидации усилий всех подразделений вуза, администрации, профессорско-преподавательского состава, учебно-методических работников, иных специалистов. Предстоит оптимизировать процесс включения инвалидов и лиц с ОВЗ в образовательную среду и образовательное пространство вуза, создать специальные условия их обучения в соответствии с требованиями законодательства, в том числе ФГОС ВО 3+ и 3++. Необходимость решения задач учебно-методического, воспитательного, социального характера требует повышения профессиональной компетентности работников вуза в сфере организации инклюзивного образования.

Как известно, инклюзивное образование имеет свою историю – от самых истоков в 1994 в г. Саламанка (введение в международную образовательную практику термина «инклюзивное образование»), до современной законодательной и нормативной правовой базы, созданной у нас в стране к 2020 году и на перспективу в национальном проекте «Образование» (сроки реализации: 01.01.2019 - 31.12.2024 гг.). Инклюзивный подход в высшем образовании потребовал внесения корректив в самую суть системы организации образовательной деятельности. Уделим внимание наиболее значимым из них, которые непосредственным образом повлияли на восприятие внутривузовской среды и пространства современного вуза [4].

В связи с внедрением инклюзивного образования возникла необходимость проведения профессиональной переподготовки/повышения квалификации преподавателей вузов с целью формирования новых компетенций («способность проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями»; «готовность к профессиональной деятельности (педагогической, административно-управленческой, учебно-вспомогательной в условиях инклюзивного образования). Таким образом, жизненно востребовано формирование представлений и выработка практических умений в реализации инклюзивного образования у профессорско-преподавательского состава, ранее не сталкивавшегося с постановкой проблемы в таком масштабе, в том числе в правовом поле деятельности.

Изменилось и само содержание образования, поскольку значимой задачей стало дополнение примерной основной образовательной программы вуза адаптированными образовательными программами и специальными адаптационными дисциплинами с учетом различных нозологий инвалидов и лиц с ОВЗ на основе предоставляемых заключений медико-социальной экспертизы, психолого-медико-педагогических комиссий, индивидуальных программ реабилитации инвалидов.

---

<sup>4</sup> ОВЗ- ограниченные возможности здоровья. ЛОВЗ –лица с ограниченными возможностями здоровья.

Ценности инклюзивного образования сложились на протяжении XX века, когда пришло понимание того, что следует отходить от политики изоляционизма, предполагавшего обучение инвалидов и лиц с ОВЗ только в специальных (дефектологических) образовательных учреждениях. Вместе с тем, инклюзивное образование не предполагает исключения собственно дефектологического образования, оно безусловно необходимо для тех, кто нуждается в усиленных специальных средствах, способах и методах социальной адаптации и обучения в силу серьезного поражения здоровья.

Потребовалась трансформация ландшафтной архитектурной среды вуза, которая получила название «безбарьерная/безопасная среда», нацеленная на обеспечение свободного доступа инвалидов и лиц с ОВЗ ко всем объектам вуза. Также решаются задачи создания в вузе материально-технической базы и специальных условий обучения инвалидов и лиц с ОВЗ с целью получения ими профессиональной квалификации по включённому типу обучения вместе с другими категориями обучающихся, то есть выполняются требования, заявленные к обучению лиц с ОВЗ в Конституции Российской Федерации, Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г., с внесенными изменениями к 2020 г.), нормативных и правовых актах, учебно-методических рекомендациях Минобрнауки России.

Особую остроту процессу реализации инклюзивного образования придали обстоятельства его осуществления в условиях массовой изоляции, вызванной распространением COVID-19. В полный рост встали проблемы перехода на удаленное обучение с помощью дистанционных образовательных технологий, с использованием электронных образовательных ресурсов, интернет-платформ, мессенджеров, систем аудио- и видеосвязи, и других средств обучения. Очевидно, что для инвалидов и лиц с ОВЗ это обстоятельство потребовало особых подходов к техническому сопровождению учебного процесса, дистанционные формы охватили все его стороны: профориентационная работа; сдача/прием документов в вуз; обучение; итоговая аттестация; трудоустройство, что в свою очередь должно решаться с помощью оптимизации финансирования, согласованностью и консолидацией усилий Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации и Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. Отметим, что внедрение дистанционного образования в вузах страны создало мощные предпосылки для притока инвалидов и лиц с ОВЗ в систему высшего образования, как преподавателей, так и студентов.

В процессе реализации высшего инклюзивного образования даются ответы на такие вопросы:

1. Как студенты с ограниченными возможностями воспринимают и фиксируют учебную информацию во время лекций и на семинарах?
2. Каким образом осуществляется продуктивное взаимодействие преподавателя со студентами?
3. Как обеспечена доступность к учебной и учебно-методической литературе?
4. Каким образом осуществляется оформление и представление результатов самостоятельной работы обучающихся?
5. Как налаживается эффективное деловое общение среди обучающихся в учебно-воспитательном процессе?
6. Каким образом нуждающийся студент ориентируется в предметно-пространственной среде и социально-бытовой инфраструктуре вуза?
7. Подготовлены ли для обучения современные средства реабилитационно-образовательного назначения?

Современный уровень развития философии образования, образовательное законодательство и нормотворчество, достигнутый уровень развития инклюзивной

педагогике и психологии, значительный потенциал зарубежного опыта организации инклюзивной образовательной практики позволяет дать ответы на эти вопросы.

При выполнении требований к организации инклюзивного образования в высшей школе востребованы идеи аксиологического подхода, принципы социальной интеграции, требования реабилитации, абилитации<sup>5</sup>, доступности и психолого-педагогического сопровождения обучающихся, технологии интегрированного обучения. Доступность образования как педагогическая проблема исследовалась в своё время выдающимися педагогами и психологами, в том числе Л.С. Выготским, В.В. Давыдовым, Л.В. Занковым, Д.Б. Элькониным и др. В современных условиях реализации педагогической инклюзии «доступность» получила более широкое толкование с точки зрения доступности среды обучения и учебно-методического обеспечения процесса обучения для инвалидов и лиц с ОВЗ.

Исследованием проблем высшего образования инвалидов и лиц с ОВЗ в отечественной педагогической теории и практике занимались учёные-дефектологи, нейрофизиологи, социальные педагоги, практики - организаторы инклюзивного образования и др. Благодаря чему удалось уточнить границы размытого категориального аппарата инклюзивной педагогики, закрепить его в законодательной и нормативно-правовой базе. Как отмечает Ю.А. Богинская «...доступность высшего образования для инвалидов, число которых в целом не уменьшается и составляет от семи до десяти процентов всего населения, представляет собой острую социальную и педагогическую проблему. Поэтому возникает необходимость расширения доступности высшего образования для лиц с ограниченными физическими возможностями путём адаптации системы высшего образования, как к потребностям общественного развития, так и к потребностям и жизненным целям» [1].

Очевидно, что сегодня усилия многих педагогов, психологов направлены на развитие инклюзивной педагогики и психологии высшей школы, ученые и практики изучают техническое, психолого-педагогическое, медико-реабилитационное, спортивно-оздоровительное, социальное, профессиональное сопровождение процесса интеграции, адаптации и реабилитации обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ, соблюдение их безопасности.

Как показал анализ научно-теоретического обоснования и практической реализации процесса инклюзивного образования, основными содержательными направлениями сопровождения студентов с ОВЗ выступают:

- *психологическое* – адаптация к условиям вузовского образования, коррекция отношения к своей инвалидности и формирование адекватной самооценки, развитие и коррекция коммуникативных свойств и качеств, саморазвитие и повышение мобильности;
- *организационно-педагогическое* – оптимизация средовых условий учебно-образовательной деятельности студентов-инвалидов, разработка и внедрение специальных адаптированных ИКТ, подбор специальных дидактических материалов для организации и проведения коррекционной работы, самообразование и самовоспитание;
- *просветительское* – повышение коммуникативной культуры студентов-инвалидов, их самоактуализация и эффективная самопрезентация; информирование общественности о специфических образовательных потребностях этой категории студентов и факторах их удовлетворения.

Благодаря проведенным исследованиям установлено, что при реализации инклюзивного образования в вузе обучающимся инвалидам и лицам с ОВЗ приходится преодолевать много трудностей, не свойственных типичным студентам:

---

<sup>5</sup> Абилитация - лечебные, педагогические, психологические или социальные мероприятия по отношению к инвалидам или морально подорванным людям (осуждённым и прочим), направленные на приспособление их к жизни в обществе.

- мешают самостоятельно передвигаться, ориентироваться в пространстве физические, сенсорные, интеллектуально-психические отклонения;
- личностная изоляция инвалида, связанная с вынужденным длительным пребыванием в ограниченном пространстве;
- ограниченность выбора профессионально-трудовой сферы в связи с ограничениями по занятию той или иной профессией;
- малообеспеченность как следствие социально-трудовых ограничений;
- ограниченная пространственно-средовая доступность инвалидам и лицам с ОВЗ для передвижения на большие расстояния;
- информационная изолированность или недостаточность, связанная с ограниченным информационно-коммуникационным пространством единой образовательной среды вуза;
- малые ресурсы для осуществления личностной презентативной активности в среде вуза;
- эмоционально-чувственное благополучие обучающихся требует особого внимания; необходимо преодолеть эмотивную неготовность к сотрудничеству с одной стороны, и неготовность к адекватному восприятию чужих отклонений в развитии со стороны людей, не имеющих особых образовательных потребностей;
- обоюдные сложности в общении, связанные с одной стороны с дефицитом опыта, и психологическими зажимами в общении с инвалидами и лицами с ОВЗ типичных людей, с другой стороны.

Следует отметить, что в целом наукой и практикой представлены критерии и результаты реализации современного отечественного инклюзивного образования в вузе, которые включают в себя:

1. Внедрение дистанционных технологий и форм обучения.
2. Создание центров профессиональной реабилитации в вузе.
3. Использование ИКТ<sup>6</sup> и ЭОИС<sup>7</sup> вуза для формирования ОК (УК)<sup>8</sup>, ОПК<sup>9</sup>, ПК<sup>10</sup> обучающихся с особыми потребностями.
4. Внедрение тьюторства как системы сопровождения нуждающихся.
5. Проектирование и создание доступного образовательного пространства вуза.
6. Формирование инклюзивной образовательной среды.
7. Организация социальной адаптации студентов с инвалидностью и ОВЗ в системе самоуправления вуза.
8. Повышение квалификации преподавателей вуза в соответствии с запросами субъектов инклюзивного образования.

Социальное внутривузовское и сетевое проектирование, в том числе волонтерские программы по оказанию поддержки в обучении инвалидам и лицам с ОВЗ.

Благодаря инклюзивному образованию в обществе формируется правильное ценностное отношение к человеческому разнообразию, его пониманию, осознанию и принятию [4]. Инклюзивное высшее образование теперь воспринимается как необходимая и обязательная социальная модель, действующая в интересах всех членов общества, способствующая росту способности к самостоятельной жизнедеятельности, соблюдению равенства личных прав и свобод. И, наконец, внедрение инклюзивного образования в вузе позволяет усовершенствовать практически все сферы его функционирования: организацию и учебно-методическое обеспечение образовательного процесса; совершенствование материально-технической базы; формирование благоприятной

<sup>6</sup> ИКТ – информационно-коммуникационные технологии

<sup>7</sup> ЭОИС – электронная образовательная информационная среда

<sup>8</sup> ОК (УК) – общекультурные (универсальные) компетенции

<sup>9</sup> ОПК – общепрофессиональные компетенции

<sup>10</sup> ПК – профессиональные компетенции

социально-культурной среды вуза; реализацию субъект-субъектного взаимодействия участников образовательной деятельности.

Таким образом, изучение проблем инклюзии в высшей школе позволяет выделить важные направления образовательной деятельности, которые эффективно работают, давая положительные результаты в становлении личности студента:

1. В инклюзивном и дефектологическом образовании четко прослеживается принцип гуманистического отношения к человеку, нуждающемуся в дополнительном внимании по показаниям сохранности здоровья; понимание роли межличностных и профессиональных отношений в его реабилитации. В инклюзивном образовании необходимо учитывать единство общепсихологических закономерностей как в норме, так и в патологии.

2. Идеи о необходимости соблюдать широкие междисциплинарные связи со всеми областями педагогической науки и специальной психологии, востребованными сегодня при изучении особенностей обучения в вузе лиц с ОВЗ и инвалидов, в том числе психологические проблемы соотношения аффекта и интеллекта, распада и развития личности, саморегуляции и смысловой организации сознания.

3. Большим воспитательным потенциалом обладает личный жизненный опыт инвалидов и лиц с ОВЗ, их путь выживания в сложных социально-бытовых и общественных условиях; нравственные выборы, которые приходится им делать.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богинская Ю.В. Обеспечение доступности высшего образования для лиц с ограниченными возможностями жизнедеятельности: анализ нормативно-правовой базы // Гуманитарні науки. – 2009. – № 2. – С. 10–16.

2. Денискина В., Азарян К. Подходы к оказанию информационной помощи родителям, воспитывающим ребенка с нарушением зрения // Образование в XXI веке. Международ. научно-методич. рецензированный журнал. Ереван. № 1(3), 2020. – С. 85-91.

3. Инклюзивное образование в вузе / Т.В. Сафонова, И.И. Широкопад, Т.А. Астахова / Учебно-методич. пособие для высшего и ДПО // Изд-во РИО ГУЗ.: Москва, 2020. 60 с.

4. Исследование ориентации на личностную модель взаимодействия с детьми как структурного компонента готовности педагогов к инклюзивному образованию / Т.В. Сафонова, А.С. Сунцова, Р.Г. Аслаева// Интеграция образования, 2019. - №1 - С. 50-66. DOI: 10.15507/1991-9468.094.023.201901.681-695

### TO THE QUESTION OF STRUCTURAL AND CONTAINING TRANSFORMATION HIGHER SCHOOL IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION

© 2020

**T.V. Safonova**, doctor of pedagogical sciences, Professor of the Social and Humanitarian Disciplines Department of the State University of Land Use Planning, Moscow (Russia),  
*safonova1956@mail.ru*

**T.A. Astakhova**, Deputy Director of the Institute for Advanced Studies «Informkadastr»  
*State University of Land Use Planning, Moscow (Russia), astakhovata@guz.ru*

**A.V. Vanina**, Director of the Center for Inclusive Education and Methodological Support of  
Distance Learning

*State University of Land Use Planning, Moscow (Russia), anvan26@mail.ru*

**R.G. Aslaeva**, doctor of pedagogical sciences, Professor of the Bashkir  
*Academy Public Administration and Management under the Head of the Republic  
of Bashkortostan, Ufa (Russia), rakhima.aslaeva@mail.ru*

**V.Z. Deniskina**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor o Department  
of Typhlopedagogy

*Moscow state pedagogical university, Moscow (Russia), dvenera@yandex.ru*

УДК 378.145.3

## ОПТИМИЗАЦИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ЗА СЧЕТ АВТОМАТИЗАЦИИ НЕКОТОРЫХ БИЗНЕС-ПРОЦЕССОВ

© 2020

*Е. Сериков*, студент 1 курса

*НАО «Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина»,  
Нур-Султан (Казахстан)*

*А.О. Сейфуллина*, магистр, сертифицированный бизнес-аналитик, старший преподаватель кафедры «ИКТ»

*НАО «Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина»,  
Нур-Султан (Казахстан), assel812@mail.ru*

31 декабря 2019 года появились сообщения о том, что в китайском городе Ухане госпитализированы по меньшей мере 27 человек, семь из них находятся в критическом состоянии. Тогда речь шла о заболевании пневмонией неизвестного происхождения. 9 января появилась информация о том, что возбудителем вспышки пневмонии в Ухане стал новый вид коронавируса. Это установили китайские эпидемиологи. К понедельнику, 16 марта 2020 года, число заболевших и умерших от нового китайского коронавируса COVID-19 по всему миру: число зараженных: 169 316; число погибших: 6 512; выздоровевших: 77 257; летальность 3,9% [1].

В марте Министр образования и науки Республики Казахстана Асхат Аймагамбетов подписал поручение, согласно которому с 16 марта текущего года все университеты перейдут на дистанционное обучение в связи с пандемией. Студенты уже тогда начали активно использовать программное обеспечение Skype для поддержки связи с профессорско-преподавательским составом. 30% вузов перешли на онлайн - обучение уже с 14 марта 2020 года [2].

Если говорить о текущей ситуации, то некоторые университеты используют такие системы как «Canvas», «Univer», «Platonus» и др. Вузы активно, для организации лекций, лабораторных работ и т.д. стали использовать сервис «ZOOM».

В тот же период, руководство сервиса для видеоконференций «Zoom» сообщил, что в марте 2020 года количестве ежедневных платных и бесплатных пользователей превысило 200 млн. Для сравнения, в декабре 2019 года максимальное количество пользователей в день составляло 10 млн. [2]

Также как и другие университеты, Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина стал одним из пользователей сервиса «ZOOM» для обеспечения процесса обучения в удаленном формате.

В итоге, с какой проблемой встретились студенты первого курса, которые после обучения в школе не планировали обучаться дистанционно? Конечно же, автоматизация некоторых бизнес-процессов обучения.

Одна из ежедневных проблем, с которыми столкнулся один из авторов статьи и его сокурсники, это поиск идентификатора учетной записи преподавателя – предметника. Это можно вполне объяснить забывчивостью студентов, большим количеством чатов Whatsapp и т.д.

Обладая некоторыми навыками программирования на языке Python, автор статьи решил автоматизировать процесс вход студентов своей группы на занятия и разработал для этого программу.

Цель программы был в том, чтобы без проблем и поисков заходить на занятия, которые на данный момент проходят в онлайн режиме с использованием сервиса «ZOOM». В итоге был создан следующий прототип программы «IT – 20 – 05» (рисунок 1).

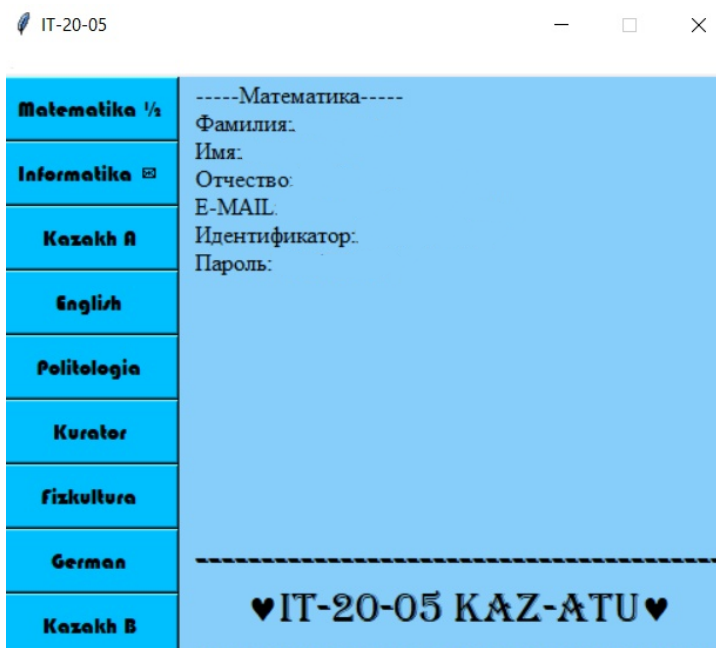


Рисунок 1 - Окно программы

После нажатия на кнопку с названием предмета происходит автоматический переход в ZOOM, при этом выдается полная информация о преподавателе-предметнике.

Позже была добавлена кнопка «Clear», меню и расписание и получилось следующий релиз программы (рисунок 2).

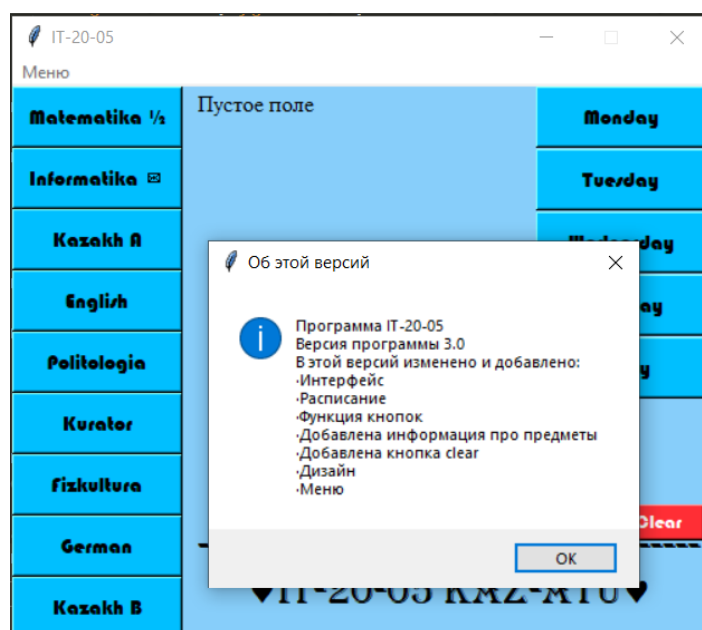


Рисунок 2 - Окно программы (версия 2)

Также, чтобы решить вопрос с автоматическим открытием программы ZOOM, можно сказать без спора, один из авторов статьи потратил достаточно времени на изучение API ZOOM. К слову, API (программный интерфейс приложения) - описание способов (набор классов, процедур, функций, структур или констант), которыми одна компьютерная программа может взаимодействовать с другой программой [3].

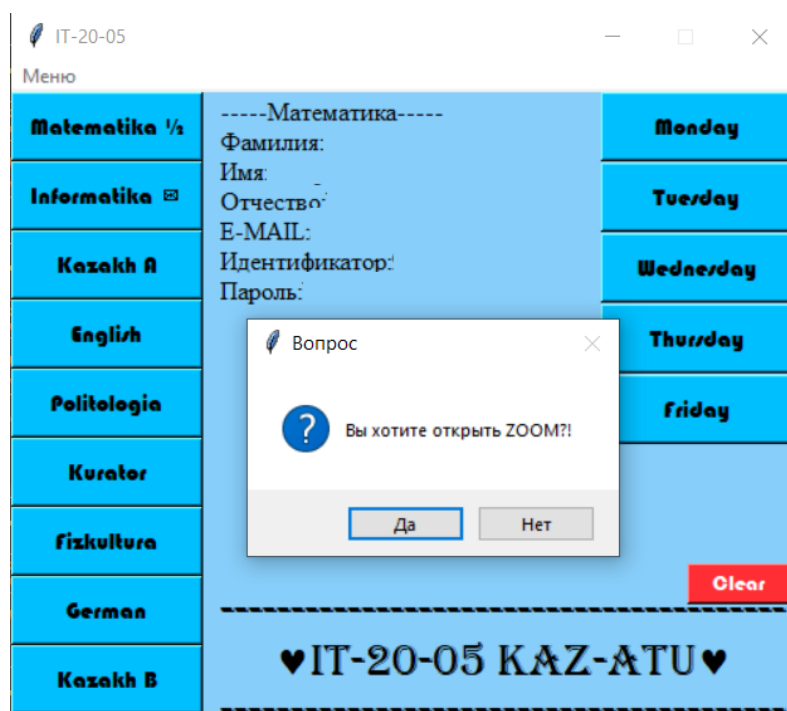


Рисунок 3 - Запрос входа в ZOOM

В результате, за счет автоматизации процесса входа в ZOOM, согласно утвержденного расписания, в группе были сокращены опоздания практически до 0%.

В целом, написание этой программы было для автора статьи огромным опытом в программировании. На написание данной программы ушло примерно 3 - 4 недели.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пневмония в Китае. Что известно о новом вирусе и насколько он опасен? Источник: <https://tass.ru/obschestvo/7509293>.

2. Казахстанские студенты перешли на дистанционное обучение из-за коронавируса Источник: <https://scientist.kz/2020/03/15/kazahstanskije-studenty-pereshli-na-distantsionnoe-obuchenie/>.

3. Новый вид коронавируса стал причиной вспышки пневмонии в Китае. <https://rg.ru/2020/01/09/novyj-vid-koronavirusa-sprovociroval-vspyshku-pnevmonii-v-kitae.html>

4. Цифры: количество ежедневных пользователей Zoom выросло в 20 раз за три месяца

<https://vc.ru/services/117107-cifry-kolichestvo-ezhednevnyh-polzovateley-zoom-vyroslo-v-20-raz-za-tri-mesyaca>.

5. Материал из Википедии. <https://ru.wikipedia.org/wiki/API>.

#### OPTIMIZATION OF DISTANCE LEARNING PROCESS DUE TO AUTOMATION OF SOME BUSINESS PROCESSES

© 2020

*E. Serikov*, 1st year student

*Kazakh Agrotechnical University named S. Seifullin, Nur-Sultan (Kazakhstan)*

*A.O. Seifullina*, MSc Computer Science, Certified Foundation Level Business Analyst, senior lecturer of the Department of «ICT»

*Kazakh Agrotechnical University named S. Seifullin, Nur-Sultan (Kazakhstan),  
assel812@mail.ru*



**ПРОДУКТИВНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ  
КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ**

© 2020

*М.С. Селимханов*, старший преподаватель кафедры менеджмента  
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет», Грозный (Россия),  
*pedagogy\_kafedra@mail.ru*

*Н.У. Ярычев*, доктор педагогических наук, доктор философских наук, профессор,  
проректор по учебной работе  
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет», Грозный (Россия),  
*pedagogy\_kafedra@mail.ru*

Для обеспечения качества профессиональной подготовки студентов применяются различные педагогические инструменты и средства. Чаще всего они описываются в терминах и задачах модернизации содержания профессионального образования или использования современных педагогических технологий. Мы также повышение качества профессиональной подготовки студентов связываем с совершенствованием содержания и форм их учебно-познавательной деятельности. В качестве такого средства мы рассматриваем продуктивное сотрудничество студентов.

Многочисленные исследования, проведенные в отечественной педагогике и психологии, убедительно подчеркивают преобразующую роль сотрудничества, его влияние на развития личностных смыслов участников взаимодействия. Для подтверждения данного вывода можно обратиться к работе О.Н. Григорьевой, которая раскрывает особенности становления и развития социального опыта студентов с использованием ресурсов проектной деятельности. В поле внимания исследователя находится коллективная учебно-познавательная деятельность студентов, которая, будучи групповой по форме, является основанием для организации их сотрудничества [2].

Если отталкиваться от сложившихся в психологии представлений о субъекте как личности, занимающей активную позицию, включенную в преобразовательную деятельность и обладающую способностью к развитию и самодетерминации [1], то субъект-субъектные отношения можно рассматривать в качестве способа сотрудничества. Поэтому категория субъект-субъектных отношений может образовать содержательную основу понятия «продуктивное сотрудничество».

Также имеется большое количество исследований, в которых определяется и обосновывается педагогическая ценность сотрудничества, осуществляемая в различных формах взаимодействия. Например, Г.А. Михеева устанавливает обусловленность академической успешности группы студентов от включенности ее членов во взаимодействие. Значимыми при этом представляются выделенные ею атрибутивные признаки такого взаимодействия. Помимо традиционного распределения групповых ролей и социально-психологической совместности студентов, она указывает на важность симпатии, эмоциональной основы межличностных контактов, а также нравственно-эмоционального характера отношений [4]. Полагаем, что учет такого рода характеристик может быть полезен при формировании практики взаимодействия студентов и квалификации его как продуктивного сотрудничества.

Особенности налаживания взаимодействия студентов на бесконфликтной основе устанавливаются Е.Н. Емельяновой. Прежде всего, отметим ее направленность на общепринятые нормы поведения в части интерпретации взаимодействия и социальных контактов студентов [3]. Автор вполне убедителен, подчеркивая важность соблюдения требовательности к себе, трепетного отношения к репутационным показателям и внимательного восприятия партнеров по взаимодействию. Помимо этого, ею педалируется тема субординации в условиях взаимодействия с более старшими участниками

образовательных отношений. По сути, автор указывает на возможность установления продуктивного взаимодействия не только между студентами, но и между студентами и преподавателями.

Возвращаясь к идее взаимодействия на бесконфликтной основе, укажем на общеизвестные подходы к выделению стратегий поведения. Наряду с такими стратегиями, как компромисс, избегание, приспособление и соперничество, здесь также выделяют сотрудничество [8]. В толковании последней стратегии подчеркивается выигрышная позиция обоих партнеров по взаимодействию, которые в данном случае выступают в качестве оппонентов. Полагаем, что такая стратегия вполне подходит не только для применения в реальных жизненных ситуациях, на что указывают многие авторы, но и в широкой образовательной практике.

Мы придерживаемся устойчивого мнения о том, что условием достижения сотрудничества студентов поставленных целей, оно должно носить продуктивный характер. Продуктивность взаимодействия и факторы его обеспечения также находятся в поле зрения многих ученых. Считается, что современная практика организации образовательного процесса опирается на продуктивное взаимодействие. В терминах продуктивного взаимодействия часто описывается цели и задачи учебно-познавательной деятельности студентов. Оно является основанием для определения признаков приобретаемого при этом образовательного продукта. Так, например, Е.Л. Федотова в продуктивном взаимодействии обнаруживает своеобразное «личностное приращение», которое оказывает прямое влияние на развитие компетентности человека и его личностно-профессиональное самосовершенствование [6]. Н.В. Якса подчеркивает в продуктивном взаимодействии роль взаимовлияния, понимания и поддержки, которые являются движущей силой личностно-деятельностных преобразований [7]. В.И. Тесленко, на наш взгляд, справедливо полагает, что продуктивное взаимодействие является условием и фактором решения его субъектами «оптимального количества практикоориентированных задач» [5]. Интересно, что речь идет о решении таких задач в рамках временных ограничений, которые, как показывает практика, становятся характеристикой реальной ситуации профессиональной подготовки студентов.

Итак, можно со всей определенностью утверждать, что в основе продуктивного сотрудничества, его результатом является определенный продукт. Его характеристики вполне конкретны и выражаются либо в предметных, либо личностных результатах. Например, в первом случае речь может идти о решении субъектами взаимодействия конкретного количества учебных задач. Во втором случае могут предполагаться какие-либо стороны личностно-профессионального развития. Условием и основанием осуществления продуктивного взаимодействия по праву считаются коммуникативные умения субъектов взаимодействия. Более того, ведущее основание продуктивного взаимодействия следует связывать со способностью студентов к сотрудничеству.

На этом основании можно заключить, что продуктивное сотрудничество поддерживается не только совместной деятельностью, основанной на распределении ответственности и полномочий между субъектами коммуникации. Такое сотрудничество непременно нацелено на получение конкретного продукта, причем имеющего творческую составляющую. Получение такого творческого продукта опирается на идею соорганизации, в основе которой лежит явление синергии.

Таким образом продуктивную технологию можно истолковывать в качестве специальной личностно-ориентированной технологии, опирающейся на ненасильственные способы учебного взаимодействия студентов. Продуктивное взаимодействие предполагает бережное отношение преподавателя к студентам, умение видеть в них самоактуализирующуюся личность. Это особое позитивное взаимодействие, устанавливаемое между студентами, а также между студентами и преподавателями и

основанное на поддержке, доверии и взаимной помощи. Продуктивное взаимодействие характеризуется приобретением как индивидуального, так и коллективного результата. В качестве индивидуального результата можно видеть личностное преобразование студентов, выражающееся в их академических результатах и готовности к предстоящей профессиональной деятельности. В качестве коллективного результата продуктивного сотрудничества следует усматривать сотворчество студентов, которое способно генерировать важные для государства и общества творческие продукты. Исходя из этого, можно утверждать, что продуктивное сотрудничество студентов является фактором повышения качества их профессиональной подготовки.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Волкова, М.Н. Психология субъекта: Хрестоматия / М.Н. Волкова. – Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2007. – 182 с.
2. Григорьева, О.Н. Формирование социального опыта студента в проектной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Григорьева Ольга Николаевна. – Оренбург, 2014. – 229 с.
3. Емельянова, Е.Н. Формирование бесконфликтного взаимодействия студентов вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Емельянова Елена Николаевна. – Казань, 2018. – 24 с.
4. Михеева, Г.А. Взаимодействие студентов в вузе / Г.А. Михеева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – № 17 (43-2). – С. 168-175.
5. Тесленко, В.И. Коммуникативная компетентность в контексте продуктивного взаимодействия: монография / В.И. Тесленко, С.В. Латынцев. – Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2016. – 248 с.
6. Федотова, Е.Л. Продуктивное взаимодействие как основа современного образовательного процесса / Е.Л. Федотова // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – № 1 (41). – С. 35-40.
7. Якса, Н.В. Продуктивное взаимодействие учителя и учащихся в учебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Якса, Наталья Владимировна. – Саратов, 2004. – 200 с.
8. Thomas, K.W. Conflict and conflict management: Reflections and update // Journal of organizational behavior. – 1992. – P. 265-274.

#### **THE ROLE OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE SUCCESS OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL ACTIVITIES OF A MODERN STUDENT**

© 2020

*M.S. Selimkhanov*, Senior Lecturer of the Department of Management  
*Chechen State University, Grozny (Russia), pedagogy\_kafedra@mail.ru*

*N.U. Yarychev*, Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Philosophy, Professor,  
Vice-Rector for Educational Work of Chechen State University  
*Chechen Republic, Grozny (Russia), pedagogy\_kafedra@mail.ru*

## О НЕОБХОДИМОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ФИЗИКИ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ГОРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

© 2020

**В.В. Сигаева**, ст. преподаватель филиала

*ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева» в г. Прокопьевске, Прокопьевск (Россия)*

**Н.В. Мамонов**, студент филиала

*ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева» в г. Прокопьевске, Прокопьевск (Россия), [maton169@rambler.ru](mailto:maton169@rambler.ru)*

На сегодняшний день, образованный специалист это не тот, кто получил высшее образование и работает иногда даже не по своей специальности, а тот, кто способен пополнять свои знания, переучивается, самообразовываться. ВУЗ решает одну из социальных задач - насыщение рынка труда квалифицированными кадрами и компетентными специалистами.

Проблема осознания необходимости получения качественных знаний для обеспечения эффективности профессиональной подготовки актуальна в настоящее время. Фундаментальная подготовка по физике для будущих инженеров является основой их профессиональной деятельности. Придя в вуз получать профессиональное образование, первокурсники задаются вопросом: «А так ли нужна физика для получения диплома инженера, не достаточно ли знаний по специальным дисциплинам?» Попробуем ответить на этот вопрос, рассмотреть необходимость изучения физики и ее связь с другими дисциплинами.

Цикл естественнонаучных дисциплин многими воспринимается как вспомогательный. Часто идет речь о профилизации курса физики с учетом будущей специальности, об изложении только тех вопросов, которые могут пригодиться в будущей профессиональной деятельности. При этом не принимается во внимание, что физика - единая наука, обладающая внутренней структурой, все части которой взаимосвязаны. Исключение отдельных разделов из полного курса, нарушает внутреннюю логику дисциплины, делает преподавание физики формальным.

В отличие от традиционных курсов физика, как учебная дисциплина, должна представлять собой целостный и фундаментальный курс, единый в своих частях и демонстрирующий роль физики как основы всего современного естествознания. Изучение целостного курса физики совместно с другими дисциплинами естественнонаучного цикла способствует формированию у студентов естественнонаучного мировоззрения, освоения ими современного стиля физического мышления.

Взаимосвязь общеобразовательных дисциплин в вузе в разнообразных формах синтеза междисциплинарных исследований имеет значение как для процесса формирования профессиональной компетентности будущих специалистов в процессе обучения, так и в последующей профессиональной деятельности. Но большинство обучающихся не осознают необходимости глубокого изучения этих дисциплин, в число которых входит физика.

Курс физики, читаемый студентам не предусматривает качественно новое, современное построение содержания по сравнению со школьным. И наверно, поэтому имеется тенденция к уменьшению числа обязательных часов на изучение курса физики, что, безусловно, приводит к снижению уровня фундаментальной подготовки студентов, а это в свою очередь негативно отражается на их профессиональной подготовке. Мало того, школьники, пришедшие в вуз, имеют низкий уровень знаний физики, начиная изучать физику, они не понимают ее большой значимости и прикладной направленности, так как в школе не делается акцент на пактико-ориентированные задачи.

Физика – это самая фундаментальная из всех наук, имеющая огромное влияние на все развитие науки в целом. Физика в техническом вузе является основой всего естественнонаучного познания, физическое образование должно быть направлено на использование полученных знаний при изучении профессиональных и специальных дисциплин. Изучение физики интеллектуально обогащает обучающихся горных специальностей в техническом вузе, развивая в них необходимые профессиональные качества будущего горного работника и специалиста.

Но если физика так необходима в техническом вузе, возникает вопрос, почему число часов на ее изучение не достаточно большое. Исходя из того, что основой техники является физика, дисциплина физики не должна подаваться отдельно, в оторванном виде. Любой технический курс состоит из физического вступления и определенного физического понимания. Физика должна помогать проникнуть в технику, применить в ней физические методы исследования. Физика является тренажером для технического ума. И поверхностные, неглубокие знания обязательно будут препятствием, как при изучении специальных технических дисциплин, так и в будущей профессиональной деятельности, да и повседневной жизни.

Рассмотрим взаимосвязь физики с другими дисциплинами в техническом вузе. Например, на первый взгляд кажется, что физика и геология довольно далекие друг от друга науки. Но если бы геологам не помогала физика, то не были бы открыты многие месторождения угля, нефти, меди и других полезных ископаемых. При изучении свойств и состояния горных пород в их естественном залегании широко применяются различные физические явления: электрические, радиоволновые, магнитные, ультразвуковые, радиоактивные, тепловые и др. Разработки и внедрение новых методов наряду с применением уже созданных является важной задачей горной науки. Основные достоинства физических методов - отсутствие разрушающих и повреждающих воздействий на испытуемый образец или массив, возможность неограниченного повторения испытаний, быстрота их проведения и практически «мгновенное» получение результатов.

Одной из специальных дисциплин специальности «Горное дело» является Геофизика, которая изучает физические свойства Земли и физические процессы, происходящие в ней. Разработки и внедрение новых методов наряду с применением уже созданных является важной задачей горной науки.

При изучении дисциплин «Технология горного производства», «Механика горных пород», студенты проводят количественную и качественную оценку физико-технических параметров горных пород, в зависимости от воздействия вещественных или физических полей; процессы и явления которые происходят при ведении горных работ. Для успешного освоения данных дисциплин необходимы знания основ механики, молекулярной, квантовой физики, кинематические представления механики, динамические принципы механики, законы сохранения, колебания и волны, электрические и магнитные поля в веществе, основы оптики и ядерной физики. Необходимый объем знаний по физике достаточно большой, и поэтому, не имея запас знаний, изучение специальных дисциплин будет сложным процессом.

Про физику можно сказать, что эта дисциплина является частью общечеловеческой культуры, не знание которой может привести к неполноценному обществу.

Таким образом, можно сделать вывод, что в профессиональной подготовке будущих инженеров курс физики играет значительную роль, так как в нем излагаются основы наук, современные достижения которой определяют характер и основные направления развития техники и производства. Нынешний горный инженер, как и инженер любого другого профиля, должен владеть физикой такой мере, чтобы быть в состоянии применять ее новейшие достижения в своей будущей деятельности творчески.

Для этого на занятиях и во внеурочное время преподаватели применяют различные методы и технологии, в числе которых индивидуальная работа на занятиях, практических занятиях, лабораторных занятиях, организация и проведение научных конференций, решение практико-ориентируемых задач, работа над проектами, изготовление моделей, показывающих прикладное значение физики.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Голубева, О. Как реформировать общее естественнонаучное образование? / О. Голубева, В. Кагерманьян, А. Савельев, А. Суханов // Высшее образование в России. - 1997. - № 2. - С. 46 - 53.
2. Каменский, С. Особенности курса физики в технических вузах России / С.Е. Каменский // Наука и школа. - 2006. - №3. - С. 43-46.
4. Коган И.Ш. Как можно одновременно интенсифицировать и упростить процесс преподавания физики и технических дисциплин. Технион - Израильский технологический университет, г. Хайфа, <http://www.sciteclibrary.ru/rus/catalog/pages/7073.htm> l.
- 7 Шишелова Т.И., Коновалов Н.П., Павлова Т.О. Прикладные исследования в области физики. Роль физики в инженерном образовании // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-17. – С. 3850-3854; URL: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=37871> (дата обращения: 20.12.2020).
8. Развитие мышления в процессе обучения физике. Сборник научных статей. Выпуск 2, Омск. - 2005.
9. [http://earchive.tpu.ru/bitstream/11683/26231/1/conference\\_tpu-2016-C57\\_V2\\_p203-205.pdf](http://earchive.tpu.ru/bitstream/11683/26231/1/conference_tpu-2016-C57_V2_p203-205.pdf)

#### **ON THE NEED TO STUDY PHYSICS FOR THE PROFESSIONAL FORMATION OF STUDENTS OF MINING SPECIALTIES**

© 2020

*V.V. Sigaeva*, Art. branch teacher

*Kuzbass State Technical University named T.F. Gorbachev in Prokopyevsk, Prokopyevsk (Russia)*

*N.V. Mamonov*, Art. branch teacher

*Kuzbass State Technical University named T.F. Gorbachev in Prokopyevsk, Prokopyevsk (Russia), mamonl69@rambler.ru*

УДК 31

#### **РОЛЬ И ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2020

*A.A. Сиренко*

*ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный технический университет», филиал в г. Прокопьевск, Прокопьевск (Россия), Stasy42@mail.ru*

*И.Н. Чайковская*

*ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный технический университет», филиал в г. Прокопьевск, Прокопьевск (Россия), kuzstu@rambler.ru*

В современном обществе, для достижения успеха и материального благополучия в любой сфере человеческой деятельности высшее образование является необходимым и очень важным фактором. Нужно отметить, что именно в нашей стране высшее образование, играет важную роль в развитии специалистов всех областей знаний, в том числе и технического направления. В этом случае, роль современного технического образования очень велика. Прежде всего, это увеличение ряда специалистов технического

профиля, именно специалистов, с помощью которых будет совершенствоваться, и процветать экономика страны.

Кто же такой современный инженер – это специалист, понимающий экономические, экологические, социальные и другие проблемы общества и умеющий видеть основные законы межпредметных связей. Он должен отличаться научной и технической эрудицией, стремлением к постоянному развитию своих профессиональных интересов, критическим подходом к поиску конструктивных решений проблем, умением работать с людьми. В технической области, такой специалист, должен действовать самостоятельно, инициативно и творчески. Необходимые для этого качества являются не только результатом обучения и воспитания в вузе, но также итогом накопленных практических навыков решения задач в ходе профессиональной деятельности [5].

В настоящее время, в стране происходит дефицит квалифицированных кадров инженерно-технического профиля. Кроме того, ведущими, приоритетными направлениями стали микроэлектроника, информатика, робототехника, биотехнология, создание материалов с заранее заданными свойствами, приборостроение, ядерная энергетика, аэрокосмическая промышленность. Что характеризует новый этап научно-технической революции. Значительными темпами, начинается переход на более усовершенствованные технологии, обозначаемые как Индустрия. В таких условиях каждое техническое предприятие заинтересовано в специалистах, обладающих высоким уровнем технических знаний, а также необходимыми высококлассными компетенциями.

В то время, как образовательная система весьма консервативна, она постоянно с существенным запозданием реагирует на изменения в современном мире, что приводит к неизбежному отставанию технического образования от процессов развития науки, техники, производства в целом [2].

Хотелось бы, более подробнее, остановиться на проблемах современного технического образования в России.

Одной из наиболее острых, на наш взгляд проблем это нежелание выпускников работать по выбранной профессии. Это связано с тем, что окончание учебного заведения приходится на период «юношеского максимализма», когда «вчерашний выпускник», желает получить «все и сразу», а опыта работы еще нет, поэтому и заработная плата молодого специалиста не превышает прожиточного минимума региона. Поэтому большинство технических специалистов ищут работу в более оплачиваемых сферах, по большей части, открывают частный бизнес.

Также, нельзя не остановиться на проблеме, снижение интереса к техническим профессиям вызвано и трудностью освоения технических наук, отсутствием практической подготовки в вузах. Каждый ВУЗ, старается дать больше теоретических знаний, не учитывая опыт практической деятельности. И когда, выпускник учебного заведения приходит на предприятие, он опирается в основном на ряд тех знаний, которые получил в теоретическом курсе, а в целом практической деятельности нет. Учитывая этот нюанс, работодатель не может сразу предоставить желаемую специальность, и предлагает более упрощенную, менее оплачиваемую работу [3].

Еще одной существенной проблемой является неготовность выпускников работать по выбранной профессии. Это зависит от того, что студент не испытывает желание получать знания в полном объеме, имея лишь поверхностный образовательный запас. Также необходимо учитывать, нищенское существование профессорско - преподавательского состава и устаревшая материально-техническая база высших учебных заведений. Лучшие преподаватели практики уезжают в другие более востребованные регионы, оставляя занимаемые места пустыми. Очень сложно найти значимого специалиста, который заинтересован в уровне знаний студентов.

Наконец, проблема компьютеризации и цифрализации многих предприятий, в университетах не предусмотрены многие учебные курсы по изучению тех или иных приборов. Многие выпускников технических ВУЗов отправляют на переподготовку, но по большей части, для плодотворной и бесперебойной работы используют роботов.

Перейдем к основной проблеме, это конечно Болонская декларация, принятая еще в 2008 году, в которой Россия перешла на двухступенчатую систему подготовки специалистов по типу "бакалавр-магистр". Основным направлением подготовки является бакалавриат. Учитывая то, что бакалавр не имеет права заниматься инженерной деятельностью, а должен проработать определённый срок под руководством опытного инженера. За рубежом данное условие более лояльно, поэтому многие выпускники покидают родную страну и планируют свою жизнь в странах запада.

В заключение хотелось бы отметить, что для России во все времена была важна роль специалистов технического направления. Поэтому, сколько бы не возникало текущих проблем разного плана, из – за заинтересованности власти в специалистах и продвижения, и усовершенствования технических предприятий, все они постепенно находят решение.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Агибалов, Н.В. Прогресс и тенденции современной науки [Текст] / Н.В. Агибалов - М.; Наука, 2017.
2. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе и его закономерные основы и методы: учебно-метод. пособие [Текст] / С.И. Архангельский - М.; Высшая школа, 2018.
3. Коволев, О.И. Возникновение и развитие технических наук [Текст] / О.И. Коволев - Л.; Наука, 2015 - 248с.
4. Никитин, В.В. В поисках самостоятельности: технологическое развитие и инженерное образование [Текст] / В.В. Никитин // Высшее образование в России. – 2014.
5. Атлас новых профессий. Агентство стратегических инициатив, Сколково, Москва, 2014.

### **THE ROLE AND PROBLEMS OF MODERN TECHNICAL EDUCATION**

© 2020

***A.A. Sirenko***

*Department of Kuzbass state technical University in Prokopyevsk, Prokopyevsk (Russia),  
Stasy42@mail.ru*

***I.N. Chaikovskaya***

*Department of Kuzbass state technical University in Prokopyevsk, Prokopyevsk (Russia),  
kuzstu@rambler.ru*



УДК 614.23:617.5+378.12:617.5(092)

**ПОСВЯЩАЕТСЯ ПАМЯТИ МИХАИЛА ФЕДОРОВИЧА МУРАВЬЕВА –  
ПРОФЕССОРА, ВЫДАЮЩЕГОСЯ ХИРУРГА**

© 2020

**С.Н. Стяжкина**, доктор медицинских наук, профессор кафедры факультетской хирургии

*ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия»,*

*Ижевск (Россия), sstazkina064@gmail.com*

**А.Р. Ахмадеева**, студент педиатрического факультета

*ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия», Ижевск (Россия),*

*akhmadeeva.aysina@mail.ru*

**Т.О. Окорокова**, студент педиатрического факультета

*ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия», Ижевск (Россия),*

*okorokova-tanya999@yandex.ru*

**Н.Х. Хайдарова**, студент педиатрического факультета

*ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия», Ижевск (Россия),*

*hamis.haydarov.65@mail.ru*

В истории любого ВУЗа свой след оставляют его выдающиеся личности. И в нашей Ижевской государственной медицинской академии таких людей немало. Данная статья посвящается одному из ярких личностей нашего вуза - профессору, доктору медицинских наук, заслуженному врачу РСФСР, заслуженному деятелю науки УАССР, лауреату Государственной премии Удмуртской Республики – Муравьеву Михаилу Фёдоровичу.

Муравьев Михаил Фёдорович родился в деревне Лынвай 7 февраля 1929 года в семье крестьян. В 1948 году закончил Старо-Зятцинскую среднюю школу и поступил в Ижевский государственный медицинский институт, где проучился 4 года, после чего продолжал своё обучение в Военно - медицинском факультете при Куйбышевском медицинском университете.

В 1954 году Михаил Фёдорович окончил Военно- медицинский факультет, после чего служил врачом в различных воинских частях России и Эстонии.

После демобилизации из армии (1957год) поступил в клиническую ординатуру на кафедру госпитальной хирургии. Завершив обучение в ординатуре, Михаил Фёдорович 7 лет проработал ассистентом кафедры госпитальной хирургии. За этот промежуток времени он подготовил и в 1964 защитил кандидатскую диссертацию на тему «Лечение трофических язв нижних конечностей цинк-желатиновыми повязками в условиях поликлиники». В 1970 состоялась защита докторской диссертации на тему «Диагностика и лечение сосудистых заболеваний нижних конечностей в условиях поликлиники».

В 1971 году Михаила Фёдоровича Муравьева назначили заведующим кафедрой оперативной хирургии и топографической анатомии.

В 1972 году на конкурсной основе был избран заведующим кафедрой травматологии, ортопедии и военно-полевой хирургии. На данной должности Михаил Фёдорович проработал 8 лет.

Начиная с 1980 года до конца своих дней являлся заведующим кафедрой общей хирургии Ижевской государственной академии. Его приход способствовал значительному расширению базы клиники, которая расположена на базах Медсанчасти №1 и республиканского клинического кардиологического диспансера. Михаил Фёдорович был уникальным человеком: он был компетентным руководителем, разносторонним учёным и отличным хирургом-практиком. Под его чутким руководством на кафедре были разработаны диагностика и хирургическое лечение сердечно-сосудистых заболеваний, эффективные методы в лечении гнойно-септических заболеваний. М.Ф. Муравьев сделал первые шаги в применении магнитотерапии при лечении сосудистой патологии.

Михаил Фёдорович является основателем школы сердечно-сосудистых хирургов, хирургов- магнитологов, флебологов. Его учениками стали А.А. Киршин, Е.Г. Одиянков, А.А. Морозов, Ю.Г. Одиянков, Ю.Д. Бендерский, И.И. Фахреев и др. 10 учеников защитили кандидатские диссертации под научным руководством М.Ф. Муравьева. Также данный выдающийся человек автор более 250 научных работ и 20 рационализаторских предложений.

В течение 10 лет был председателем проблемной комиссии хирургии, являлся членом Всероссийского проблемного центра по сердечно-сосудистой хирургии Московского областного научно-клинического института им. М.Ф. Владимирского, поддерживал научную дружбу с Всесоюзным НИИ сердечно-сосудистой хирургии им. Бакулева. В Самарском государственном университете был членом диссертационного совета

М.Ф. Муравьев вёл и общественную работу: являлся председателем Удмуртского республиканского комитета защиты мира, многократно избирался членом местного комитета и партийного бюро ИГМИ, членом координационного совета и аттестационной комиссии МЗ УАССР.

М.Ф. Муравьев является обладателем множества почетных званий: «Заслуженный врач РСФСР», «Заслуженный деятель науки УАССР», «Заслуженный врач РФ». Был награжден медалями «За доблестный труд в Великой отечественной войне», «За доблестный труд. В ознаменование 100- летия со дня рождения В. И. Ленина», «60 лет Вооруженных Сил СССР», знаком «Борец за мир».

Вклад Михаила Фёдоровича в становлении республиканского кардиологического центра велик. Под его началом были воспитаны молодые научные кадры- кардиохирурги для Удмуртской республики.

Профессор Муравьев Михаил Фёдорович скончался в 1993 году. Ему было всего 64. За свою жизнь он успел оставить бесценный след. Михаил Фёдорович всегда будет служить примером беспрекословного служения медицине, республике, стране...

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Ситников В.А., Стяжкина С.Н. Знать и помнить. - Ижевск, 2017. – С. 13-14.

#### **DEDICATED TO THE MEMORY OF MIKHAIL FEDOROVICH MURAVIEV - PROFESSOR, OUTSTANDING SURGEON**

© 2020

**S.N. Stazkina**, MD, DSc, Professor of the Department of Faculty Surgery  
*Izhevsk State Medical Academy, Izhevsk (Russia), sstazkina064@gmail.com*

**A.R. Akhmadeeva**, student  
*Izhevsk State Medical Academy, Izhevsk (Russia) akhmadeeva.aysina@mail.ru*

**T.O. Okorokova**, student  
*Izhevsk State Medical Academy, Izhevsk (Russia), okorokova-tanya999@yandex.ru*

**N.H. Haydarova**, student  
*Izhevsk State Medical Academy, Izhevsk (Russia), hamis.haydarov.65@mail.ru*

УДК 378.661.096:616-053.2(470.51-25)

**ИСТОРИЯ ПЕДИАТРИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА ИЖЕВСКОЙ  
ГОСУДАРСТВЕННОЙ МЕДИЦИНСКОЙ АКАДЕМИИ**

© 2020

**С.Н. Стяжкина**, д.м.н., профессор кафедры факультетской хирургии  
ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия» МЗ РФ,  
Ижевск (Россия), *sstazkina064@gmail.com*

**М.К. Иванова**, зав. кафедрой микробиологии и вирусологии, проректор по учебной  
и воспитательной работе медицинской академии  
ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия» МЗ РФ,  
Ижевск (Россия), *ur@igma.udm.ru*

**А.С. Андреева**, студент  
ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия» МЗ РФ,  
Ижевск (Россия), *nastyamilaya99@mail.ru*

**М.А. Воложанина**, студент  
ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия» МЗ РФ,  
Ижевск (Россия), *Volozhanina\_masha@mail.ru*

**С.Р. Раимова**, студент  
ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия» МЗ РФ,  
Ижевск (Россия), *zehemeter1999@gmail.com*

Нехватка врачей-педиатров в Удмуртии послужила толчком к открытию в Ижевском медицинском институте, в соответствии с Приказом МЗ РСФСР (август 1975 год), педиатрического факультета. В том же году был построен теоретический корпус Ижевского медицинского института, что позволило расширить прием абитуриентов до 450 человек.

Специально для педиатрического факультета были созданы три кафедры: в 1977 году возникли кафедры по факультетской педиатрии с курсом пропедевтики детских болезней, заведующей кафедрой была доцент М.Б. Колесникова, кафедра детских болезней с курсом детских инфекций, заведующий кафедрой - доцент И.Г. Гришкин, а в 1979 году - кафедра госпитальной педиатрии с курсом детской хирургии под руководством профессора Л.С. Мякишева.

Начала проводиться работа кафедрами по организации преподавания дисциплин узких специальностей с учетом особенностей детского возраста, начали издавать учебные пособия для педиатрического факультета, инициатором данным изменений был доцент Гришкин И.Г.

На заседаниях совета факультета выводились рекомендации кафедр о профилировании педиатрических дисциплин, как клинических, так и теоретических предметов, таких как: нормальная и патологическая физиология, биохимия и фармакология, нормальная и патологическая анатомия, гигиена.

В то время на кафедрах работали 24 преподавателя, среди которых 1 доктор и 13 кандидатов медицинских наук.

Курс детской хирургии был выделен в самостоятельную дисциплину в 1981 году, её руководителем стал В.А. Бушмелев. А в 1991 году отдельными стали кафедра пропедевтики детских болезней, заведующей кафедрой - кандидат медицинских наук Г.Х. Гумерова, кафедра детских болезней с курсом неонатологии ФПК и ПП зав. кафедрой - доцент М.Б. Колесникова.

В то время педиатрические кафедры имели клинические базы с поликлиниками и стационарами на 960 коек, аудитории для чтения лекций, учебные комнаты для проведения практических занятий.

Кроме основных педиатрических кафедр к факультету были отнесены кафедры общей химии, гигиены, патологической физиологии, политэкономии и истории КПСС, иностранных языков, оториноларингологии, факультетской хирургии и госпитальной терапии № 2.

Педиатрический факультет за пять лет существования стал полноценным подразделением института. Начали работу совет факультета, методический совет, конкурсная комиссия, партийная, комсомольская и многие другие общественные организации. Секретарь Р.А Стрелецкая возглавила партийную организацию факультета, активно включилась в руководство идеологической и воспитательной работой. На всех кафедрах велась активная работа в студенческих научных кружках.

Первых студентов педиатрический факультет выпустил в 1981 году, выпуск составил 88 студентов. В 1982 году на факультете было 7 аспирантов, и 2 докторанта заканчивали работу над докторскими диссертациями.

Профессор А.И. Перевощикова готовила молодые и талантливые кадры для новых педиатрических кафедр и дала направления научному поиску сотрудников.

Первый декан ИГМИ доцент И.Г. Гришкин (1975-1990гг) активно занимался организационными мероприятиями на педиатрическом факультете. Коллектив преподавателей педиатрического факультета обеспечивал полноценный учебно-воспитательный процесс.

В 1990 году пост декана педиатрического факультета занял Стрелков Николай Сергеевич- доктор медицинских наук, профессор, член Президиума Удмуртского научного центра Уральского отделения Академии наук РФ, «Заслуженный работник здравоохранения Удмуртской Республики», «Заслуженный работник здравоохранения Республики Марий-Эл», «Заслуженный врач Российской Федерации», почетный профессор Самаркандского государственного медицинского института (Узбекистан).

В 1993 году ИГМИ праздновал 60-летие, к этому времени из стен института вышли уже 1220 отлично подготовленных специалистов для нужд здравоохранения Российской Федерации и Удмуртской Республики. Подготовка будущих педиатров проводилась в точном соответствии с требованиями высшей школы и запросами практического здравоохранения.

После деканат педиатрического факультета возглавляли: А.М. Ожегов (1990-1992 гг.), Е.П. Тюлькин (1992- 1998 гг.), В.В. Поздеев (1998-2014 гг.), М.К. Иванова (2014-2020 гг.) и в настоящее время руководит педиатрическим факультетом Глушкова Т.Г.

Заместителями деканов работали: С.Б. Шишкин, Н.С. Стрелков (1986-1990 гг.), В.Н. Марков (1989- 1993 гг.), А.Н. Чураков (1993-2001 гг.), С.А. Лукина (2001-2013 гг.), Н.П. Галиахметова (2013- 2020 гг.), в настоящее время Шкляев П.О.

Основная цель работы факультета - обеспечение качественной подготовки врачей-педиатров общей практики для первичного звена практического здравоохранения.

На сегодняшний день на факультете обучается более 600 студентов с 1 по 6 курс, в том числе и из стран СНГ. В педагогическом процессе заняты 42 кафедры, 64 доктора и 150 кандидатов наук. За все время работы на факультете подготовлено более 3000 выпускников для лечебно- профилактических учреждений Удмуртии, республик Башкирии, Коми, Марий Эл и других регионов России.

К педиатрическому факультету в настоящее время относятся 13 кафедр:

1. Кафедра философии и гуманитарных наук. Зав. кафедрой - Владимир Александрович Трефилов кандидат филос. наук, доцент, «Заслуженный работник народного образования Удмуртской Республики», редактор литературного альманаха "Аквилон".

2. Кафедра иностранных языков. Зав. кафедрой - кандидат филологич. наук Татьяна Игоревна Панина.

3. Кафедра биологии с экологией. Зав. кафедрой - доктор мед. наук, проф. Наталья Николаевна Чучкова доктор мед. наук, профессор, ведущий научный сотрудник лаборатории иммунопатофизиологии Института иммунологии и физиологии Уральской академии наук, «Заслуженный работник народного образования Удмуртской Республики», член президиума Удмуртского научного центра УрО РАН.

4. Кафедра гигиены. Зав. кафедрой - доктор медицинских наук, профессор Александр Николаевич Чураков.

5. Кафедра патологической физиологии. Зав. кафедрой - доктор мед. наук, «Заслуженный деятель науки Удмуртской Республики», научный руководитель НОМУС ФГБОУ ВО ИГМА МЗ РФ профессор Ирина Георгиевна Брындина.

6. Кафедра факультетской хирургии зав. кафедрой - доктор медицинских наук, профессор Вячеслав Викторович Проничев «Заслуженный работник здравоохранения Удмуртской Республики», хирург высшей квалиф. категории. Главный хирург УР. Лауреат государственной премии УР в области науки.

7. Кафедра дерматовенерологии. Зав. кафедрой - доктор мед. наук, «Заслуженный работник здравоохранения Удмуртской Республики», врач высшей квалиф. категории, профессор Ризид Миннесагитовна Загртдинова.

8. Кафедра внутренних болезней с курсами лучевых методов диагностики и лечения, военно-полевой терапии. зав. кафедрой - доктор мед. наук, доцент, "Отличник здравоохранения РФ», «Заслуженный работник здравоохранения Удмуртской Республики» профессор Ирина Александровна Казакова.

9. Кафедра оториноларингологии. Зав. кафедрой - доктор мед. наук, «Заслуженный работник высшей школы РФ», профессор Александр Павлович Кравчук.

10. Кафедра детских инфекций. Зав. кафедрой - кандидат мед. наук, доцент, «Заслуженный работник здравоохранения Удмуртской Республики», "Отличник здравоохранения РФ», врач высшей квалиф. категории Ольга Сергеевна Поздеева.

11. Кафедра педиатрии детских болезней с курсом поликлинической педиатрии. Зав. кафедрой - доктор мед. наук, профессор, "Заслуженный врач РФ", "Заслуженный работник здравоохранения Удмуртской Республики», член-корреспондент Академии медико-технических наук РФ, лауреат Государственной премии УР, врач-педиатр высшей квалиф. категории, главный внештатный детский пульмонолог МЗ УР - Маргарита Кузьминична Ермакова.

12. Кафедра хирургических болезней детского возраста. Зав. кафедрой - доктор мед. наук, "Заслуженный работник здравоохранения Удмуртской Республики», детский хирург высшей квалификационной категории, главный внештатный специалист-эксперт МЗ УР по детской хирургии, доцент Виктор Владимирович Поздеев.

13. Кафедра педиатрии и неонатологии. Зав. кафедрой - доктор мед. наук, врач высшей квалификационной категории, "Заслуженный работник здравоохранения Удмуртской Республики" профессор Татьяна Викторовна Коваленко.

В настоящее время действующий учебный план обучения врачей-педиатров, подготовленный профессорско-преподавательским составом кафедр педиатрического факультета, по ведущим позициям отвечает требованиям ФГОС ВО по специальности «Педиатрия» - 31.05.02.

Педиатрический факультет -это подготовка высококвалифицированных врачей и современный, инновационный, практико-ориентированный подход профессорско-преподавательского состава к обучению студентов-педиатров.

На кафедрах работают: около 90 преподавателей, 20 докторов наук, 52 кандидата наук, 4 заслуженных работника высшей школы РФ, заслуженных врача РФ, 3 отличника здравоохранения РФ, 3 отличника здравоохранения СССР, 2 заслуженных деятеля науки

УР, 6 заслуженных работников народного образования УР, 15 заслуженных работников здравоохранения УР, 7 лауреатов Государственной премии УР.

Преподавательский состав Ижевской государственной медицинской академии:

Кильдиярова Рита Рафгатовна - доктор мед. наук, проф. кафедры пропедевтики детских болезней курсом поликлинической педиатрии, «Заслуженный работник здравоохранения Удмуртской Республики», врач-педиатр высшей квалиф. категории.

Пенкина Надежда Ильинична - доктор мед. наук, проф. кафедры педиатрии и неонатологии, «Отличник здравоохранения Российской Федерации», «Заслуженный работник здравоохранения Удмуртской Республики», врач высшей квалиф. категории.

Стяжкина Светлана Николаевна - доктор мед. наук, проф. кафедры факультетской хирургии, лауреат Государственной премии УР в области науки, «Заслуженный врач Удмуртской Республики», «Заслуженный работник высшей школы РФ», академик лазерной академии наук РФ, почетный член Ассоциации гепатобилиарных хирургов России и стран СНГ, председатель научно-практического общества хирургов УР.

Ситников Вениамин Арсеньевич - доктор мед. наук, проф. кафедры факультетской хирургии, «Заслуженный врач Удмуртской АССР», «Заслуженный деятель науки Удмуртской Республики», «Заслуженный врач РФ», «Отличник здравоохранения СССР», «Изобретатель СССР», лауреат Государственной премии Удмуртии в области науки, академик Российской академии лазерных наук и член Европейской ассоциации интенсивной терапии.

Климентов Михаил Николаевич - кандидат мед. наук, доцент кафедры факультетской хирургии, «Отличник здравоохранения», «Заслуженный работник здравоохранения Удмуртской Республики».

Ефремова Людмила Ивановна - доктор мед. наук, доцент кафедры внутренних болезней с курсами лучевых методов диагностики и лечения, ВПТ, «Заслуженный работник здравоохранения Удмуртской Республики».

Сапронов Борис Николаевич - доцент кафедры внутренних болезней с курсами лучевых методов диагностики и лечения, ВПТ, «Заслуженный работник здравоохранения Удмуртской Республики», врач высшей квалиф. категории.

Лукина Светлана Александровна - доктор мед. наук, проф. кафедры патологической физиологии, служенный работник народного образования Удмуртской Республики», ученый секретарь ученого совета ФГБОУ ВО ИГМУ МЗ РФ.

Тимофеева Марина Рудольфовна - кандидат мед. наук, доцент кафедры патологической физиологии, «Заслуженный работник народного образования Удмуртской Республики».

Глумова Валентина Алексеевна - доктор биолог. наук, проф. кафедры биологии с экологией, «Заслуженный работник высшей школы РФ», академик Международной академии экологии и безопасности жизнедеятельности.

Харина Вера Владимировна - кандидат биолог. наук, доцент кафедры биологии с экологией, «Заслуженный работник образования Удмуртской Республики», лучший преподаватель ВУЗа - 2004.

Павлова Галина Владимировна - доктор мед. наук, профессор кафедры общей гигиены, «Заслуженный работник здравоохранения Удмуртской Республики», начальник центра трансфера технологий ФГБОУ ВО ИГМА МЗ РФ.

Левина Вера Наумовна - кандидат филос. наук, доцент кафедры философии и гуманитарных наук, «Заслуженный работник народного образования Удмуртской Республики», член центрального координационного методического совета и Этического экспертного комитета ФГБОУ ВО ИГМА МЗ РФ [1, с 3-15].

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Стяжкина С.Н., Ситников В.А., Иванова М.К., Поздеев В.В. История кафедр педиатрического факультета Ижевской государственной медицинской академии. 40 лет спустя. С 3-15.

### PEDIATRICS FACULTY HISTORY IZHEVSK STATE MEDICAL ACADEMY

© 2020

**S.N. Styazhkina**, MD, DSc, Professor of the Department of Faculty Surgery  
*Izhevsk State Medical Academy, Izhevsk (Russia), sstazkina064@gmail.com*

**M.K. Ivanova**, head of the department of microbiology and virology, vice-rector of training and educational work of the medical academy

*Izhevsk State Medical Academy, Izhevsk (Russia), ur@igma.udm.ru*

**A.S. Andreeva**, student

*Izhevsk State Medical Academy, Izhevsk (Russia), nastyamilaya99@mail.ru*

**M.A. Volozhanina**, student

*Izhevsk State Medical Academy, Izhevsk (Russia), Volozhanina\_masha@mail.ru*

**S.R. Raimova**, student

*Izhevsk State Medical Academy, Izhevsk (Russia), zehemeter1999@gmail.com*

УДК 617-089

### ОСНОВОПОЛОЖНИК ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ХИРУРГИИ УДМУРТИИ: В ЧЕСТЬ 100 ЛЕТ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ ВЛАДИМИРА ВАСИЛЬЕВИЧА СУМИНА

© 2020

**С.Н. Стяжкина**, д.м.н., профессор кафедры факультетской хирургии  
ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия» МЗ РФ,  
*Ижевск (Россия), sstazkina064@gmail.com*

**M.K. Иванова**, зав. кафедрой микробиологии и вирусологии, проректор по учебной и воспитательной работе медицинской академии

ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия»,

*Ижевск (Россия), ur@igma.udm.ru*

**A.X. Шарипова**, студентка

ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия» МЗ РФ,  
*Ижевск (Россия), ajgulsaripova931@gmail.com*

**A.Д. Васильев**, студент

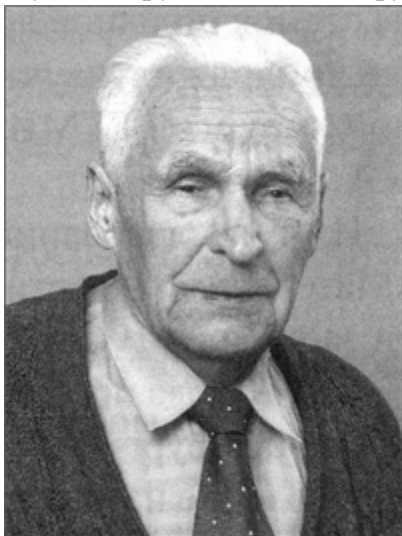
ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия» МЗ РФ,  
*Ижевск (Россия), sasha133133@list.ru*

**A.A. Жуйкова**, студентка

ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия» МЗ РФ,  
*Ижевск (Россия), zhuiikova\_alina17@mail.ru*

Отечественная медицина богата именами выдающихся представителей хирургической профессии. Отличительной особенностью их таланта и успеха является научный поиск, создание новых методов диагностики и лечения заболеваний. Именно к таким хирургам относится Владимир Васильевич Сумин. 27 июня 2020 года исполнилось 100 лет со дня его рождения. «О тех, кто внес свой вклад в Победу, но не с оружием, а со скальпелем в руках, а в мирное время посвятил себя развитию медицины Удмуртии и Ижевского медицинского института», - именно так можно описать тот тернистый, неповторимый жизненный и профессиональный путь, порой самоотверженный, полный тревог, забот, утрат и потерь, успехов и побед, который прошел хирург, Герой Великой Отечественной войны, профессор Сумин Владимир Васильевич. Его называют ученым –

корифеем, профессионалом своего дела, изобретателем новых методов лечения. Его научные труды заложили фундамент отечественной хирургии в Удмуртии.



Родился Владимир Сумин 27 июня 1920 года в селе Стексове Ардатовского уезда Нижегородской губернии Горьковской области в семье крестьянина. С 1935 по 1936 год работал учителем начальной школы в селе Круглово того же района. Но начал свою врачебную биографию, профессиональную деятельность с медицинского рабфака, который окончил в 1938 году, в этом же году поступил в Горьковский медицинский институт [1].

С июня 1941 по январь 1942 года учился на военном факультете Саратовского медицинского института. Как только началась Великая Отечественная война, он был призван на службу, где проявлял профессионализм, верой и правдой служил своему делу, с честью исполняя свой профессиональный долг. Потому что спасенная жизнь, возвращенное здоровье пациента - это лучшая награда для врача, это его гордость и удовлетворение, ни с чем не сравнимое в других специальностях и профессиях. Но и также, это тяжелый моральный, психологический, физический и интеллектуальный творческий труд, по тяжести не сравнимый с любым тяжелым физическим трудом. Продолжая трудиться, с 1942 по 1945 год, был поставлен на должность капитана медицинской службы отдельного стрелкового батальона, а затем старшим врачом 971 артиллерийского полка 110 стрелковой дивизии. Имел воинское звание майора медицинской службы. Участвовал в боях за освобождение Польши, Пруссии, прошел боевой путь от г. Тулы до г. Кенигсберга. Был ранен. За проявленные в бою личную отвагу, за образцовое выполнение специальных заданий, мужественно выполняя свои обязанности, Владимир Васильевич был награжден орденами Красной Звезды, Отечественной войны I и II степени [1].

После демобилизации, в 1946 году, окончил пятый курс Горьковского мединститута. Далее, в течение трех лет проходил обучение в клинической ординатуре в клинике заслуженного деятеля науки РСФСР профессора Е.Л. Березова. По прохождении ординатуры, им был проанализирован опыт лечения осложнений язвенной болезни желудка и двенадцатиперстной кишки с прорывом язв в поперечно-ободочную кишку, общий желчный проток с образованием желудочно-ободочного и холедоходуоденальных свищей. Полученные результаты привели к написанию кандидатской диссертации на тему «Прорыв язв в полые органы», которую он защитил в 1954 году [1].

С 1950 по 1955 год работал в качестве ассистента на кафедре госпитальной хирургии ИГМИ, попутно совмещал преподавательскую научную деятельность с работой главного врача Сормовской больницы города Горького [2].

Имя Владимира Васильевича известно и за границей республики и страны. С 1956 в течение двух лет Сумин работал в Китайской Народной Республике консультантом хирургических клиник медицинского института города Шеньяна (Мукдена). Именно там, активно работая в хирургических клиниках Китая, проводя большое количество операций, он разработал и впервые применил тотальную пластику пищевода изоперистальтическим стеблем из стенок большой кривизны желудка. По возвращении из КНР он продолжил свои научные исследования на кафедре госпитальной хирургии ИГМИ под руководством академика АМН СССР Бориса Алексеевича Королева.

Итог его исследований был обобщен в докторской диссертации «Материалы к пластике пищевода и резекции желудка», которую он защитил в 1967 году [1].



С 1970 года профессор В.В. Сумин заведовал кафедрой госпитальной хирургии Ижевского медицинского института. Под его руководством на кафедре были открыты основные направления научных исследований, которыми являлись хирургия органов пищеварения и неотложная хирургия [1].

В 1972 году в издательстве «Медицина» вышла его монография «Трубчатая резекция желудка», которая сразу же стала настольной книгой не только для молодых хирургов, но и для многих маститых ученых страны. При отсутствии противопоказаний к редуоденизации трубчатая резекция желудка по В.В. Сумину с восстановлением гастродуоденальной непрерывности хорошо зарекомендовала себя как реконструктивная операция при изолированных и сочетанных постгастрорезекционных синдромах. Пластика пищевода изоперистальтическим лоскутом из большой кривизны желудка по Владимиру Васильевичу Сумину и в настоящее время продолжает успешно применяться в хирургических клиниках не только в России, но и за границей, например, в КНР [2].

Профессор В.В. Сумин на протяжении с 1981 по 1992 годы находился на посту председателя научного общества хирургов УР, также был членом совета по защите докторских и кандидатских диссертаций Пермского медицинского института. В 1997 году ему было присвоено почетное звание «Заслуженный деятель науки Удмуртской Республики». За боевые заслуги В.В. Сумин награжден 3 орденами и 7 юбилейными медалями Вооруженных Сил СССР, медалью «Китайско-советская дружба» [1].

Владимир Васильевич передавал свой опыт и знания в пластической хирургии, в гастроэнтерологии своим ученикам, которые впоследствии продолжили его дело в Удмуртии, а дальнейшее совершенствование операции трубчатой резекции желудка позволило достигнуть хороших результатов. Также, под его руководством в клинике госпитальной хирургии успешно усовершенствованы способы лечения острого панкреатита, разлитого перитонита, острой кишечной непроходимости. Были разработаны и внедрены в практику Удмуртской Республики и Российской Федерации методы сорбционной детоксикации и эфферентной терапии экзотоксикозов и печеночной недостаточности при механической желтухе и циррозах печени. Продолжали развиваться методы реконструктивно-восстановительных операций на магистральных желчных протоках, при постгастрорезекционном синдроме, при острых гастродуоденальных кровотечениях [1].

Владимир Васильевич является автором более 150 научных работ, в том числе трех монографий: «Неотложная резекция кишки» (1992) и двух изданий монографии «Трубчатая резекция желудка» (1972, 1998); редактором трех сборников научных трудов КГХ и автором трех изобретений, ряда рационализаторских предложений отраслевого уровня.

В.В. Сумин 22 года посвятил заведованию кафедрой госпитальной хирургии ИГМА, при этом оставаясь блестящим педагогом и лектором. Учениками школы профессора Сумина было защищено 8 кандидатских и 2 докторские диссертации. Под его руководством было проведено 25 выпусков субординаторов-хирургов, семь его учеников возглавляют кафедры ИГМА и лечебные учреждения УР. Он внес неоценимый вклад в создание, развитие и совершенствование здравоохранения Удмуртской Республики [2].

Сумин Владимир Васильевич умер в 2016 году на 96 году жизни.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Стяжкина С.Н. Знать и помнить / С.Н. Стяжкина, В.А. Ситников; Ижевская Государственная Медицинская Академия (ИГМА). - Ижевск, 2017. – С. 66 – 68.
2. Ситников В.А. Избранные страницы истории хирургической школы Удмуртии / В.А. Ситников – Ижевск, 2010. – С. 63-65.

**FOUNDER OF THE NATIONAL SURGERY OF UDMURTIA: IN HONOR OF 100 YEARS SINCE THE BIRTH OF VLADIMIR V. SUMIN**

© 2020

**S.N. Styazhkina**, MD, DSc, Professor of the Department of Faculty Surgery  
*Izhevsk State Medical Academy, Izhevsk (Russia), sstazhkina064@gmail.com*

**M.K. Ivanova**, head of the department of microbiology and virology, vice-rector of training and educational work of the medical academy  
*Izhevsk State Medical Academy, Izhevsk (Russia), ur@igma.udm.ru*

**A.H. Sharipova**, student  
*Izhevsk state medical Academy, Izhevsk (Russia), ajgulsaripova931@gmail.com,*

**A.D. Vasiliev**, student  
*Izhevsk state medical Academy, Izhevsk (Russia), sasha133133@list.ru,*

**A.A. Zhuikova**, student  
*Izhevsk state medical Academy, Izhevsk (Russia), zhuikova\_alina17@mail.ru*

УДК 617-089

**120 ЛЕТ ОСНОВОПОЛОЖНИКУ ХИРУРГИЧЕСКИХ ШКОЛ В УДМУРТИИ, ХИРУРГУ, ПЕДАГОГУ НИКОЛАЮ ФЕДОРОВИЧУ РУПАСОВУ**

© 2020

**С.Н. Стяжкина**, д.м.н., профессор кафедры факультетской хирургии  
ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия» МЗ РФ,  
*Ижевск (Россия), sstazhkina064@gmail.com*

**M.K. Иванова**, зав. кафедрой микробиологии и вирусологии, проректор по учебной и воспитательной работе медицинской академии  
ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия»,  
*Ижевск (Россия), ur@igma.udm.ru*

**А.Х. Шарипова**, студентка  
ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия» МЗ РФ,  
*Ижевск (Россия), ajgulsaripova931@gmail.com*

**А.Д. Васильев**, студент  
ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия» МЗ РФ,  
*Ижевск (Россия), sasha133133@list.ru*

**А.А. Жуйкова**, студентка  
ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия» МЗ РФ,  
*Ижевск (Россия), zhuikova\_alina17@mail.ru*

Непростым был жизненный путь советского ученого-хирурга, доктора медицинских наук, основателя практической хирургии в Удмуртии, педагога, профессора, ректора Ижевского медицинского института, министра здравоохранения Удмуртской АССР, депутата Верховного Совета УАССР, заслуженного деятеля науки УАССР, отличника здравоохранения Рупасова Николая Федоровича. Его жизненная тропа разворачивалась от крестьянского мальчика до крупного ученого-корифея, от сельского врача до министра, от студента до профессора. Результативности прохождения такого пути немало способствовали его необычайные целеустремленность, настойчивость, тяга к знаниям, а также высокая требовательность к себе и окружающим.

«Его неповторимый жизненный и профессиональный путь был тернист, полный тревог, забот, утрат и потерь, успехов и побед, но труд врача благороден, самоотвержен, потому что спасенная жизнь, возвращенное здоровье пациента является лучшей наградой для врача, это его гордость и удовлетворение, которое ни с чем не сравнимо в других

специальностях и профессиях», - пишет в своей книге «Диалоги врачебных поколений» учёный-хирург, организатор системы здравоохранения, педагог, общественный деятель Владимир Никифорович Савельев [1].



Рупасов Николай Федорович родился 30 апреля 1901 году в г. Малмыже Вятской губернии в семье служащего. После окончания средней школы в 1919 году Николай вступил в ряды Красной Армии. Участвовал в боях с колчаковцами на Восточном фронте. После 4 месяцев пребывания в армии был отправлен на учебу в Казанский университет, поступил на медицинский факультет. В связи с эпидемией сыпного тифа был послан медбратом милосердия на ликвидацию тифа. В 1924 году Николай окончил университет и был призван на военную службу врачом. После демобилизации работал хирургом в Оршанской сельской больнице Марийской области [2].

С первых лет своей врачебной практики Николай Федорович проявлял интерес к научно-исследовательской деятельности. Его интересовала наука, потому, работая с 1928 года заведующим хирургического отделения областной больницы г. Йошкар-Ола, он организовал научную секцию врачей, писал научные работы [2].

В хирургической клинике профессора А.В. Вишневого, в г. Казани в 1930 году проходил повышение качества своих профессиональных навыков. Работая в ней, он сделался убежденным сторонником медицинских концепций Вишневого, примкнул к его хирургической школе. Приехав в Можгу спустя два года, он провел объемную работу по усовершенствованию медицинской деятельности, используя приобретенные знания и опыт в клинике А. Вишневого. Так, начало его научного труда переросло в написание кандидатской диссертации на тему «Применение местного обезболивания при крупных гинекологических операциях», которую он успешно защитил в 1937 году. Чтобы передать свой накопленный практический опыт другим, он писал статьи, которые посылал в хирургические журналы, выступал с докладами на съездах хирургов. Его труды по применению местной анестезии при сложных хирургических операциях стали основой, которую использовали многие практикующие хирурги и ученые [2].

С 1932 по 1940 год Рупасов был назначен заведующим хирургического отделения и главным врачом в Можгинской межрайонной больнице в Удмуртии. Продолжая работать в ней, Николай Фёдорович провел крупное и значимое клиническое исследование по лечению рака нижней губы, на основе которого написал докторскую диссертацию и защитил в 1939 году, и монографию «Рак губы», изданную в 1948 году. Его особенностью было постоянное стремление к созданию нового или совершенствованию уже имеющегося. Так, он полностью реконструировал Можгинскую больницу тем, что открыл рентгеновский кабинет, организовал бактериологическую лабораторию, пункт переливания крови, виварий для экспериментальных исследований [2].

В период Финской войны в 1939-1940 годах Рупасова назначили начальником эвакогоспиталя № 1735 в г. Сарапуле. По окончании войны по приказу МЗ РСФСР был поставлен на пост директора Ижевского Медицинского Института и стал профессором кафедры госпитальной хирургии по курсу военно-полевой хирургии [2].

Во время Великой Отечественной войны по всей республике открывал эвакогоспитали, обучал хирургии врачей других специальностей. Будучи директором

ИГМИ, Николай Рупасов прилагал все усилия для помощи солдатам на фронте. Так, в письме, которое ему пришло 9 сентября 1943 года, Иосиф Сталин приносит благодарность за оказанную помощь: «Прошу передать профессорам, преподавателям и сотрудникам Государственного Ижевского Медицинского Института, собравшим 165000 рублей на строительство самолета «Медик Удмуртии» мой братский привет и благодарность Красной Армии. И. Сталин.» [3, с. 86].

Преданно служа своему делу жизни, верой и правдой, с честью исполняя свой профессиональный долг, за годы войны лично выполнил около 2500 операций в эвакогоспиталях Удмуртии [3].

Даже в то нелегкое время, Николай Фёдорович продолжал проявлять свою гениальность, изобретая новые методы лечения. Так, он предложил методику восстановления функции конечностей после ранений, разработал систему лечения обморожений у солдат и офицеров на фронте, сделал многое для лечения несросшихся огнестрельных переломов костей. А созданная им конструкция фиксированной компрессии переломов с помощью штифтов, прикрепленных винтами к специальной раме, стала прототипом аппарата Илизарова [2].

В 1944 году Н.Ф. Рупасов становится наркомом здравоохранения Удмуртской АССР. В 1946 году возглавил кафедру общей хирургии ИГМИ. С 1956 по 1961 год вновь был избран на пост ректора Ижевского медицинского института [2].

Продолжая трудиться, Николай Федорович полностью усовершенствовал методику проведения местной анестезии тем, что во время операций добавлял бромистый калий, который оказывал хорошее седативное действие на нервную систему пациентов. Как хирург-новатор, владеющий прекрасной техникой, он выполнял сложные операции на грудной клетке, брюшной полости, травматологические операции под местной анестезией. Впервые применил электронож при операциях. В клинике общей хирургии под его руководством и с его участием стали проводиться операции на легких, сердце, пищеводе, желудке. Также в основу его научной деятельности вошло развитие грудной хирургии, организация под его руководством онкологической и радиологической служб в Удмуртии [2].

Рупасов как ученый-хирург известен и за границей республики и страны. В 1955-1956 годы работал хирургом-консультантом во Вьетнамской Демократической Республике [2].

Николай Федорович является автором 50 научных работ. Под его руководством было выполнено 5 кандидатских диссертаций. За выдающуюся научную, организационную, хирургическую деятельность он удостоен звания заслуженного деятеля науки УАССР, значка «Отличнику здравоохранения СССР», награжден орденами и медалями [3].

Умер Н.Ф. Рупасов 17 апреля 1968 года. В памяти своих коллег, учеников, родных и друзей он остался как светлый, трудолюбивый человек, блестящий хирург, талантливый ученый, выдающийся педагог, организатор здравоохранения и специализированных хирургических служб Удмуртской Республики.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Савельев, В.Н. Диалоги врачебных поколений / В.Н. Савельев, Р.А. Савельева; МЗ РФ Ижевская Государственная Медицинская Академия, МЗ УР, Общество социаль-гигиенистов и организации здравоохранения УР. – Ижевск, 2015 – с. 95.
2. Стяжкина, С.Н. Знать и помнить / С.Н. Стяжкина, В.А. Ситников; Ижевская Государственная Медицинская Академия (ИГМА). - Ижевск, 2017. – 66 – 68 с.
3. Стрелков, Н.С. Ижевская государственная медицинская академия в годы Великой Отечественной войны 1941-1945гг.: сборник статей / Н.С. Стрелков, Н.Н. Иванова. – Ижевск, 2010. – с. 86.

**120 YEARS OF THE FOUNDER OF SURGICAL SCHOOLS IN UDMURTIA,  
SURGEON, TEACHER NIKOLAI FEDOROVICH RUPASOV**

© 2020

**S.N. Styazhkina**, MD, DSc, Professor of the Department of Faculty Surgery  
*Izhevsk State Medical Academy, Izhevsk (Russia), sstazhkina064@gmail.com*

**M.K. Ivanova**, head of the department of microbiology and virology, vice-rector of training and  
educational work of the medical academy  
*Izhevsk State Medical Academy, Izhevsk (Russia), ur@igma.udm.ru*

**A.H. Sharipova**, student

*Izhevsk state medical Academy, Izhevsk (Russia), ajgulsaripova931@gmail.com,*

**A.D. Vasiliev**, student

*Izhevsk state medical Academy, Izhevsk (Russia), sasha133133@list.ru,*

**A.A. Zhuikova**, student

*Izhevsk state medical Academy, Izhevsk (Russia), zhuikova\_alina17@mail.ru*

УДК 617-089

**РОЛЬ УДМУРТСКОГО ОТДЕЛЕНИЯ РОССИЙСКОГО НАУЧНО-  
ПРАКТИЧЕСКОГО ОБЩЕСТВА ХИРУРГОВ В ВОСПИТАНИИ ВРАЧЕБНЫХ  
КАДРОВ**

© 2020

**С.Н. Стяжкина**, д.м.н., профессор кафедры факультетской хирургии  
ФГБОУ ВО ИГМА МЗ РФ «Ижевская государственная медицинская академия»,  
*Ижевск (Россия), sstazhkina064@gmail.com*

**В.А. Ситников**, доктор медицинских наук

ФГБОУ ВО ИГМА МЗ РФ «Ижевская государственная медицинская академия»,  
*Ижевск (Россия)*

**А.Э. Андреева**, студент, ФГБОУ ВО ИГМА МЗ РФ «Ижевская государственная  
медицинская академия», *Ижевск (Россия), fcdgbb7@gmail.com*

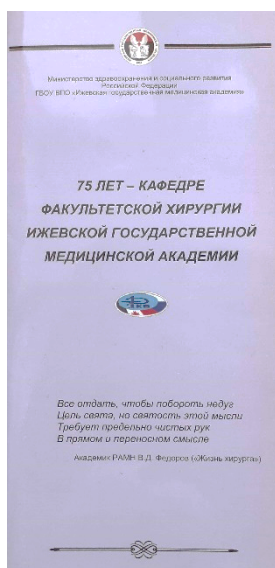
**Л.А. Иванова**, студент

ФГБОУ ВО ИГМА МЗ РФ «Ижевская государственная медицинская академия»,  
*Ижевск (Россия), lilya.iv15@yandex.ru*



Хирургическое общество в Удмуртской Республике основано в 1933 году (год открытия Ижевского медицинского института) силами хирургов и ученых. За 70 лет проведено более 1050 заседаний хирургического общества. Председателями хирургического общества избирались профессор С.Я. Стрелков, профессор С.И. Ворончихин, профессор В.В. Сумин и профессор В.А. Ситников. Вот уже более 10 лет хирургическое общество возглавляет доктор медицинских наук, заслуженный врач УР, профессор С.Н. Стяжкина. В настоящее время число членов хирургического общества 250, в том числе докторов медицинских наук – 7, кандидатов медицинских наук – 25, заслуженных врачей РФ – 3, заслуженных врачей УР – 20. Многие хирурги хирургического общества являются членами Всероссийского научного хирургического общества имени Н.И. Пирогова и членами Всероссийской ассоциации хирургов-гепатологов.





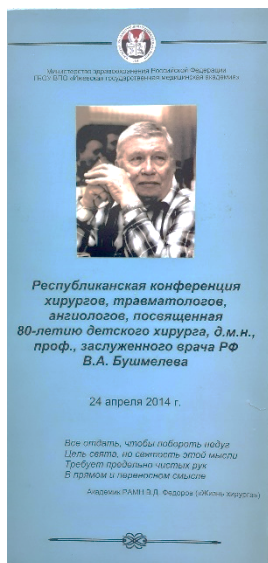
Профессор В.А. Ситников и профессор С.Н. Стяжкина являются членами Европейской ассоциации по интенсивной медицине (г. Брюссель) и академиками лазерной академии наук МЗ РФ. Целями и задачами хирургического общества является расширение научно-практического кругозора хирургов, расширение контактов между регионами и крупнейшими хирургическими центрами в городах Москве, Санкт-Петербурге, Самаре, Новосибирске, воспитание молодых хирургов в духе патриотизма, любви к своей специальности и высокого профессионализма. Большую работу по этим ключевым вопросам проводит правление хирургического общества. В правление хирургического общества входят заведующие кафедрами хирургического профиля, главные специалисты. По инициативе членов правления хирургического общества – д.м.н., профессора В.М. Сигала, д.м.н., профессора В.А. Ситникова, д.м.н., профессора С.Н. Стяжкиной в 1998 году создан диссертационный совет с правом защиты диссертаций по специальности хирургия. В повестку дня

общества хирургов включались самые разнообразные вопросы и проблемы по оказанию неотложной хирургической, травматологической, нейрохирургической помощи, в частности (хирургическая тактика и диагностика при остром панкреатите, проблема диагностики и лечения механической желтухи, диагностика и лечение онкологических заболеваний, тактика при сочетанных травмах и травмах живота и др.) [1]. За последние 10 лет хирургическое общество провело более 20 научно-практических конференций Российского и Республиканского значения. Наиболее значимыми явились 3 Всероссийских конференции с международным участием по проблемам «Эфферентных методов лечения в клинической практике» с обсуждением вопросов иммуннокоррекции и детоксикации 1992, 1995, 1998, а также «Новые биотехнологии в хирургии»: 1991, 1997, с участием академика А.Б. Цыпина (Москва), профессора С.Д. Никонова (Новосибирск). Диагностика и лечение очаговых заболеваний печени в региональном центре печеночной хирургии с участием члена-корреспондента АМН профессора В.А. Журавлева (Киров), «Лазеры в хирургической клинике», с участием члена-корреспондента АМН Б.Н. Жукова (Самара), д.м.н.

В.А. Козлова (Москва). Ряд заседаний хирургического общества был посвящен памятным датам, юбилеям наших учителей. Так, проведены дни хирурга, посвященные памяти профессора, заслуженного врача России М.Ф. Муравьева

(1997), к этой конференции изданы труды «Трудные и нестандартные ситуации в хирургии» с описанием клинических примеров из личной практики хирургов Удмуртской Республики. В 1998 году заседание было посвящено памяти хирурга, учителя Л.И. Кутявина, с изданием сборника научных трудов; в 2002 году – 100-летию д.м.н., профессора С.И. Ворончихина, также с изданием сборника трудов хирургов Удмуртской Республики и других регионов. Воспитание хирургов в духе памяти и уважения к своим учителям являются одной из главных задач хирургического общества. Памяти заслуженного деятеля науки Российской Федерации, д.м.н., профессора С.И. Ворончихина посвящены межрегиональные конференции «Диагностика и лечение гематогенного остеомиелита» (2000) и дня хирурга, посвященного 100-летию С.И. Ворончихина (2003). При



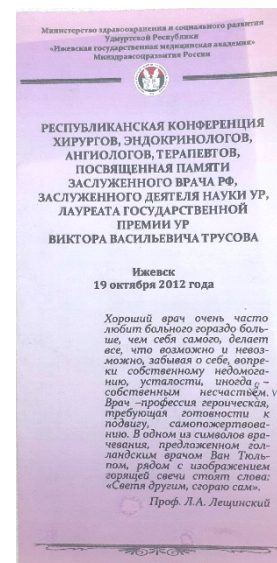


проведении этих конференций были изданы научные труды хирургов Удмуртии и других регионов. Ряд хирургических обществ были посвящены юбилеям (50-, 60- и 65-летию) кафедр и клиник хирургического профиля, а также ведущим хирургам-ветеранам хирургической школы; 80-, 85-летию д.м.н., профессора В.С. Чудновой с тематикой «Малоинвазивные и эндоскопические методы лечения в хирургической практике»; 80-летию д.м.н., профессора, заслуженного деятеля Удмуртской республики В.В. Сумина - «Актуальные вопросы хирургии». Силами хирургического общества проведено ряд учеб и семинаров для практических врачей районных больниц и хирургов г. Ижевска «Новые биотехнологии в медицине и хирургии» (1997); «Актуальные вопросы неотложной хирургии» (1993); проведены 6 выездных республиканских конференций по вопросам хирургии, детоксикации и иммунокоррекции (г.г. Глазов, Воткинск, Балезино) [3]. Члены

хирургического общества активно участвуют в развитии различных направлений хирургической науки. За 20 лет членами хирургического общества получено 127 положительных решений на рационализаторские предложения и на 64 изобретения. Опубликовано как в центральной печати 315, так и в различных сборниках республиканского уровня 900 работ, выпущено 45 монографий, 70 методических пособий. Члены общества участвуют в пропаганде медицинских знаний: так за 10 лет прочитано 2204 лекции на медицинские темы. Члены правления хирургического общества также отвечают на ряд писем от населения Республики, участвуют в комиссиях Министерства УР по жалобам от пациентов и их родственников. В последнее десятилетие в условиях современного общества назрела необходимость усиления правовых знаний врачей, а также создание ассоциации врачей хирургов. Позитивным в этом плане является выпущенное учебно-методическое пособие по правовым и этическим вопросам для врачей хирургического профиля и руководителей лечебных подразделений. Правовые знания помогут медицинским работникам квалифицированно, своевременно и грамотно осуществлять любые манипуляции, в том числе и оперативные вмешательства и оформлять медицинскую документацию [2].

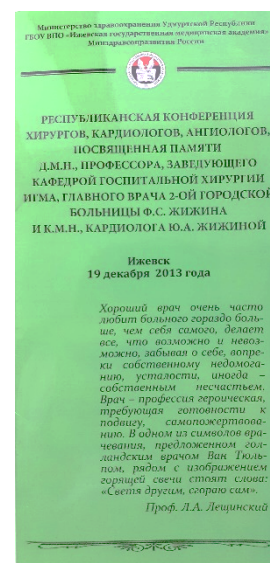
В заключение мы выражаем благодарность всем членам хирургического общества, хирургам Удмуртии за участие во всех мероприятиях, заседаниях, конференциях и помощь в работе хирургического общества УР.

Светлана Николаевна – автор более 950 научных работ, 15 монографий, 40 учебно-методических пособий (6 – с грифом УМО), организатор четырёх российских конференций по эфферентной медицине и пленума хирургов-гепатологов России и стран СНГ (2012), Международной конференции по дисплазии соединительной ткани (2013), XVIII Всероссийского симпозиума по хирургической эндокринологии (2009), Всероссийского пленума по эндоскопической хирургии (2014), XXVI Всероссийского симпозиума по хирургической эндокринологии (2016). С.Н. Стяжкина автор 15 изобретений. В течение 5 лет была ученым секретарем диссертационного совета ИГМА по защите кандидатских диссертаций, в настоящее время член диссертационного совета Пермской ГМА. Под ее руководством защищены 25 кандидатские и 3 докторские диссертации. В течение 10 лет была секретарем, с 2009 года – председателем Удмуртского



республиканского общества хирургов. С. Н. Стяжкина – редактор 12 сборников научных работ, под ее руководством издано 8 сборников «Трудные и нестандартные ситуации в хирургической практике». Последний сборник посвящен участникам ВОВ, издана книга о сотрудниках ИГМИ – участниках ВОВ - в честь 70-летия Победы в ВОВ [4].

Светлана Николаевна Стяжкина - лауреат Государственной премии Удмуртской Республики в области науки (1995), академик лазерной академии РФ (1999), член Европейской ассоциации интенсивной терапии (1999), лауреат премии клиники Шерите Гумбольдтского университета г. Берлина (2001), лауреат премии Городской думы г. Ижевска в номинации «Женщина-ученый 2002», заслуженный врач Удмуртской Республики (2003), член Ассоциации по хирургической эндокринологии РФ (2007), Почетный член Ассоциации хирургов-гепатологов России и стран СНГ (2012), заслуженный работник высшей школы РФ (2014), член-корреспондент РАЕ с 2009 г.



### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ситников В.А., Стрелков Н.С., Стяжкина С.Н., Пушкарев В.П. Избранные страницы истории хирургической школы Удмуртии. - Ижевск, 2010. 105 с.
2. Шубин Л.Л., Фокшена М.А., Шеховцова А.А. Анализ становления и развития системы здравоохранения Удмуртской республики // Проблемы современной науки и образования, № 12 (42), 2015. 225-228 с.
3. Шадрин С.Г., Савельев В.Н., Гасников В.К. Становление и развитие здравоохранения Удмуртской Республики, изд. «Вектор», 1996. 216 с.
4. Савельев В.Н., Малых Н.В. История здравоохранения Удмуртии, Ижевск, 2012. 190 с.

### ROLE OF THE UDMURT DEPARTMENT OF THE RUSSIAN SCIENTIFIC-PRACTICAL SOCIETY OF SURGEONS IN THE TRAINING OF THE MEDICAL STAFF

© 2020

**S.N. Styazhkina**, MD, DSc, Professor of the Department of Faculty Surgery  
Izhevsk State Medical Academy, Izhevsk (Russia), [sstazhkina064@gmail.com](mailto:sstazhkina064@gmail.com)

**V.A. Sitnikov**, Doctor of Medical Sciences  
Izhevsk State Medical Academy, Izhevsk (Russia)

**A.E. Andreeva**, student  
Izhevsk State Medical Academy, Izhevsk (Russia), [fcdgbb7@gmail.com](mailto:fcdgbb7@gmail.com)

**L.A. Ivanova**, student  
Izhevsk State Medical Academy, Izhevsk (Russia), [lilya.iv15@yandex.ru](mailto:lilya.iv15@yandex.ru)



УДК 377.5, 378

## **ПОДГОТОВКА К САНИТАРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЕ КАК ЗАДАЧА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР**

© 2020

*Т.З. Сулейманова, директор, Медицинский колледж при Медицинском институте  
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет», Грозный (Россия),  
mcollege91@gmail.com*

Ведение санитарно-профилактической работы среди населения в настоящее время не снижает своей актуальности. Несмотря на распространение социальной рекламы санитарно-гигиенических знаний в СМИ и Интернет, в современном обществе остается много проблем, связанных с недостаточно ответственным отношением населения к собственному здоровью.

Наряду с традиционными вопросами санитарно-гигиенического ухода, профилактики вредных привычек, поддержания активной жизнедеятельности пациентов с хроническими заболеваниями, появляются новые угрозы, требующие активной информационной поддержки со стороны медицинского персонала. Это социальные заболевания, связанные с ухудшением эпидемиологической обстановки, распространением COVID-19; появлением такого феномена как «антипрививочный скепсис»; обострением вопросов поддержания качества жизни и т.д.

Все это не только частные вопросы, значимые для конкретной личности. Просветительская и профилактическая работа способствует реализации национальных проектов в области здравоохранения. Так, Федеральная программа развития здравоохранения в качестве одного из приоритетов рассматривает развитие профилактической работы с использованием персонала со средним и высшим сестринским образованием. Следовательно данная деятельность является системной и должна прослеживаться на всех уровнях оказания социальной и медицинской помощи населению.

Просветительская функция прослеживается в профессиональных стандартах медицинских сестер. В частности, указывается на такие трудовые действия как проведение разъяснительных бесед для членов семей и производственных коллективов о целях и задачах профилактического медицинского осмотра, диспансеризации; проведение бесед с несовершеннолетними в образовательных организациях по вопросам потребления алкоголя и табака, предупреждения и борьбы с немедицинским потреблением наркотических средств и психотропных веществ; индивидуальное профилактическое консультирование населения о факторах риска для здоровья и мерах профилактики предотвратимых болезней; формирование общественного мнения в пользу здорового образа жизни, мотивация пациентов на ведение здорового образа жизни и т.д.

В научной периодике, существуют исследования, доказывающие эффективность обучающих сестринских технологий в повышении уровня медицинской грамотности пациентов. Предложены интересные формы работы, такие как «Школа обучения пациентов», разработаны программы консультаций, методы реализации и оценки качества профилактической работы. Модель обучения пациентов показала, что привлечение в качестве организатора школ медицинских сестер, является с одной стороны педагогически целесообразным способом санитарно-просветительской работы, с другой стороны – требует дополнительной подготовки медицинских сестер [1].

Стоит отметить, что профилактика здорового образа жизни достаточно давно является переметом подготовки медицинских сестер. Так, А.М. Кочанов пишет, что такое направление подготовки как профилактическое дело, пропаганда и формирование у населения здорового образа жизни, является следствием распространения практики

сохранения здоровья здорового человека [2]. Это обуславливает актуальность педагогических аспектов в структуре подготовки медицинских сестер.

Кроме того, профессиональное образование осуществляется на основе Федеральных государственных образовательных стандартов высшего и среднего профессионального образования по направлению подготовки «Сестринское дело». В данных стандартах выделяются компетенции, связанные с санитарно-просветительской работой. Это компетенции проведения мероприятий, направленных на сохранение и укрепление здоровья пациента и его окружения; непосредственно санитарно-гигиеническое просвещение населения; готовность к консультированию, обучению пациентов гигиеническим мероприятиям оздоровительного характера, навыкам самоконтроля физиологических показателей; формирование мотивированного отношения к сохранению здоровья у населения и т.д.

Вместе с тем, стоит отметить, что обновление профессионального стандарта в аспекте расширения профилактических функций медицинских сестер, спектр задач санитарно-просветительской работы в свете появления новых угроз, необходимость работы с различными возрастными категориями населения, актуализирует проблему обновления содержания и методов подготовки медицинских сестер к санитарно-просветительской работе.

В современной научной периодике указывается на предпосылки решения данной проблемы. Так, С.И. Глухих пишет о расширении интегративных тенденций в профессиональном образовании специалистов социальной сферы и бакалавров сестринского дела. При этом социальная роль, цели и задачи бакалавриата заключаются не только в специальной подготовке медицинских сестер для оказания высококвалифицированной медицинской помощи, но и в их к формированию компетенций, необходимых для выполнения функций медсестер-организаторов Центов здоровья», «Школ пациентов», отделениях медицинской профилактики, «Стационаров на дому» и т.д. [3].

В связи с высокой загруженностью врачебного персонала, данные направления в подготовке медицинских сестер представляются весьма перспективными. Обновление содержания образования и использование интегративного подхода позволяет наряду с узкопрофессиональными медицинскими знаниями и умениями, осваивать социально-педагогические аспекты взаимодействия с разными категориями населения, умения в получении и трансляции информации, в том числе с использованием цифровых средств.

Наряду с обновлением содержания образования, требуется разработка активных форм и методов профессионального обучения: дискуссии о важных проблемах, решение ситуационных задач, проектирование, моделирование. Так, например А.Н. Мац, Е.В. Чепрасова пишут об актуализации освоение таких форм преодоления «антипрививочного скепсиса» как создание интернет-блогов, неформальные доверительные беседы, навигация в цифровых ресурсах, общение в сетевых сообществах и т.д. [4].

Таким образом, подготовка будущих медицинских сестер к санитарно-просветительской работе, рассматривается как одна из приоритетных задач профессионального образования.

В части обновления содержания образования стоит предусмотреть: ознакомление с требованиями профессионального стандарта в аспекте расширения профилактических функций медицинских сестер; изучение новых угроз, связанных с ухудшением эпидемиологической обстановки, распространением COVID-19, появление такого феномена как «антипрививочный скепсис»; рассмотрение проблематики потребления алкоголя и табака, предупреждения и борьбы с немедицинским потреблением

наркотических средств и психотропных веществ; повышение качества жизни здоровых людей и т.д..

В плане обновления форм и методов образования необходимо обратить внимание на активные формы, способствующие развитию умений взаимодействия с различными возрастными категориями населения; освоению способов убеждения, ведения дискуссии; формированию навыков работы цифровыми ресурсами, коммуникации в сети Интернет.

Данные направления совершенствования подготовки будущих медицинских сестер требуют педагогического обоснования. Интегративный подход позволяют привлечь знания из различных областей социальной и профессиональной педагогики. Системный подход позволит выстроить содержание подготовки к санитарно-просветительской работе. Деятельностный подход может быть использован для обоснования практико-ориентированных методов обучения. Научное обоснование проблемы рассматривается в качестве перспективы исследования подготовки медицинских сестер к санитарно-просветительской работе в системе профессионального образования.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Мышкина Л.В., Шкатова Е.Ю., Мухачева Е.А. Эффективность обучающих сестринских технологий в повышении качества жизни пациентов // Вятский медицинский вестник. 2011. №1. С. 48-51.
2. Кочанов А.М. Становление в России педагогической деятельности в области профилактики и здорового образа жизни // Наука и школа. 2013. №2. С. 188-190.
3. Глухих С.И. Особенности подготовки медицинских сестер в современном профессиональном образовании // Сибирский педагогический журнал. 2016. С. 73-78.
4. Мац А.Н., Чепрасова Е.В. Антипривочный скепсис как социально-психологический феномен // Эпидемиология и вакцинопрофилактика. 2014. №5 (78). 111-115.

### **PREPARATION FOR SANITARY EDUCATIONAL WORK AS A TASK OF PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE NURSES**

© 2020

*T.Z. Suleimanova*, Director, Medical College at the Medical Institute  
*Chechen State University, Grozny (Russia), mcollege91@gmail.com*

УДК 37.01

### **ИННОВАЦИОННЫЕ СРЕДСТВА ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ, ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ И ОПЕРАТИВНОЙ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ**

© 2020

*Е.А. Сураева*, студент магистрант 2 года обучения физико-математического факультета  
*ФГБОУ ВО «Мордовский государственный университет имени М.Е. Евсевьева»,  
Саранск (Россия), katty200919955@mail.ru*

Данные об обучении в сочетании с другими параметрами качества, такими как контекст, среда преподавания и обучения и характеристики учащегося, могут выявить факторы, которые больше всего влияют на результаты обучения. Выявляя пробелы в успеваемости учащихся и предоставлении услуг, данные можно использовать для выявления тех групп, которые не получают должного обслуживания и отстают от них. После выявления такое неравенство можно устранить. Информация может использоваться для обеспечения подотчетности системы за использование ресурсов, показывая, привело

ли увеличение государственных инвестиций в образование к измеримому повышению успеваемости учащихся. Хотя прямая ответственность за результаты лежит в основном на школе, за благоприятную политическую и практическую среду несут ответственность лица, принимающие решения на всех административных уровнях [1].

Решения на основе данных для улучшения обучения принимаются на каждом уровне системы. Специфичность данных снижается от уровня школы к общенациональному, а временной лаг между сбором данных и применением увеличивается. Решения относительно отдельных учащихся, классов и школ принимаются на местном уровне, где производятся исходные данные. Общесистемные решения на основе агрегированных данных принимаются на национальном уровне.

Классные учителя управляют процессом преподавания и обучения. Они контролируют обучение студентов с помощью неформальных средств, таких как викторины и игры, а также формирующие тесты. Учителя используют данные для оценки успеваемости, сильных и слабых сторон ученика и его успеваемости. Дополнительная информация об индивидуальном опыте ученика позволяет учителю диагностировать возможные причины плохой успеваемости и применять меры. Эти данные также можно использовать для самооценки, чтобы определить, где учителя могли бы улучшить свою педагогику или управление классом.

Заведующие и директора оценивают общую успеваемость школы. Они проверяют успеваемость и успеваемость учащихся, производительность персонала и использование школьных ресурсов. Директора школ устанавливают и контролируют школьные практики, программы и политики. Им нужны необработанные данные об успеваемости, информация о работе учителей в классе и их вкладе в успеваемость учащихся, а также об их собственной успеваемости, оцененной руководителями [1].

Родителям и сообществам требуется информация об успеваемости учащихся, в том числе об их сильных и слабых сторонах, а также о любых поведенческих проблемах. Их беспокоят результаты государственных экзаменов, так как от успеваемости зависит продвижение их детей к дальнейшему образованию или работе. Родители и сотрудники школы могут обсудить и согласовать план действий для удовлетворения потребностей учащихся. Родители могут поддержать улучшение школы через ассоциации родителей и учителей и школьные советы.

Директора районного и провинциального уровней. Субъекты районного уровня несут ответственность за управленческий надзор и следят за качеством школ в округе. Они собирают и объединяют школьные данные о посещаемости и успеваемости учащихся, отсевах учителей и пропусках занятий, а также ресурсах. Они играют важную роль в определении потребностей школ в ресурсах, в мониторинге стандартов и рекомендации мер по улучшению. Администраторы, координаторы и руководители провинциального уровня принимают решения, основываясь на свидетельствах достаточно серьезной проблемы или достаточно хорошей возможности, чтобы гарантировать выделение времени и ресурсов провинции. Их внимание сосредоточено на том, как планировать и использовать вмешательства, чтобы предоставить большим группам школ ресурсы и опыт для создания и оценки своих образовательных программ и, руководствуясь результатами оценки, принять процедуры для повышения эффективности [1].

Должностные лица национального уровня принимают широкие политические решения относительно связи между правительственными директивами и планами и ресурсами, необходимыми для выполнения этих директив. Им нужна обширная общесистемная информация о текущих результатах обучения и связанных с ними факторах, а также данные о долгосрочных тенденциях. Они собираются и сопоставляются, чтобы обеспечить основу для решений в целом или по большей части системы

образования. Источники данных включают EMIS, результаты национальных экзаменов и оценки обучения.

Данные об обучении, дополненные фоновыми данными, предоставляют информацию о том, насколько хорошо учащиеся учатся, какие факторы связаны с успеваемостью и какие группы работают плохо. Эта информация может использоваться для системного анализа, улучшенного распределения ресурсов, установления повестки дня или во время цикла политики [2].

Системы образования можно анализировать с точки зрения:

- Что изучают студенты;
- Отвечает ли то, что они изучают, потребностям и чаяниям родителей, сообщества и страны (актуальность);
- Насколько хорошо ресурсы используются для достижения результатов (внутренняя эффективность);
- Каковы основные факторы, влияющие на обучение; а также, какие аспекты системы требуют улучшения, если данные показывают, что результаты обучения некоторых групп являются низкими из-за их местоположения, этнической принадлежности, религии или инвалидности, могут быть приняты меры для предоставления дополнительных ресурсов, например учителей или книг, направленных на улучшение их успеваемости. Улучшенное распределение ресурсов. Данные могут выявить проблемы с предоставлением и использованием ресурсов. Инфраструктура школы, наличие учебных материалов и использование учебного времени влияют на результаты обучения. Улучшенные учебные материалы с информацией об их использовании могут способствовать лучшим достижениям. Постановка повестки дня и разработка политики.

Согласно Кларку (2017), существуют различия между странами с разным уровнем доходов в фокусе их политики и дизайна. Как правило, страны с высоким уровнем дохода с установленными программами оценки используют данные для обще-секторальных реформ или программы мероприятий, направленных на улучшение результатов обучения. Страны с низкими доходами, которые начинают использовать программы, как правило, выделяют несколько отдельных вопросов, таких как распределение ресурсов или квалификация учителей, как ответственные за низкие достижения. Результирующая политика включает в себя несколько отдельных вмешательств. Анализ данных может выявить области, требующие улучшения, на основе которых можно составить план действий.

Например, исследователи обнаружили, что в России публикация корреляции между социально-экономическим статусом учащихся и их достижениями вызвала необходимость разработки политики, направленной на решение проблем справедливости. Использование Сейшельскими Островами результатов SACMEQ в 2000 году является примером использования оценочного результата для разработки политики. Данные указывают на большие различия в результатах обучения среди учеников в одной школе, что объясняется давно установившейся практикой потоковой передачи по способностям с 1 класса. К 6 классу успеваемость девочек и мальчиков увеличилась до такой степени, что их было больше. девочки в элитном классе и больше мальчиков в низшем классе. Эффективные каналы связи, благоприятный политический контекст и эффективный диалог между участниками внесли свой вклад в решение о принятии политики де-стриминга.

Регулярный сбор знаний и других связанных данных для мониторинга реализации политики может дать информацию о статусе запланированных мероприятий, выявить проблемы реализации, выявить ранние признаки воздействия и предложить модификации для устранения недостатков. Например, инициатива «Учись читать» контролировалась ежемесячно с помощью стандартизованных тестов для выявления недостатков и

корректировки реализации. Национальные оценки могут использоваться для измерения воздействия политики на результаты обучения и для обеспечения обратной связи для устранения недостатков.

Теоретически должен происходить плавный переход от тестирования к определению повестки дня, формулированию политики, реализации, мониторингу и оценке на основе большего количества тестов. На практике такой механизм обратной связи часто менее организован. Это может быть связано, среди прочего, с отсутствием опыта использования оценок, слабым техническим потенциалом, плохой координацией между органами оценки и принятия решений, а также нехваткой финансирования [3].

Для эффективного использования данных они должны быть действенными, доступными для всех, кто в состоянии действовать, и должны быть представлены в соответствующей форме для каждой группы заинтересованных сторон. Препятствия для использования данных включают следующее:

Недостаточное финансирование программы оценки может означать, что программа не может быть завершена. Задержки в анализе могут помешать своевременной публикации данных. Результаты могут быть задержаны, если они ниже ожиданий. Результаты могут быть отклонены, если они не отвечают потребностям системы, не требуют действий или не связаны с жизнеспособными вариантами политики [8].

Проблемы доступа к данным включают в себя: неспособность сообщить результаты как общественности, так и тем, кто в состоянии действовать; результаты сохраняются в министерстве образования для ограничения их использования другими заинтересованными сторонами и предотвращения лоббирования действий средств массовой информации и общественности; содержание и формат отчетов могут не подходить для некоторых или всех целевых групп, которым требуются различные данные и режимы представления. Реальные или предполагаемые недостатки в инструментах оценки, отборе проб и анализе могут вызвать проблемы с достоверностью и актуальностью.

Случайные или плохо продуманные оценки означают, что навыки и содержание невозможно сопоставить во времени. Необходимо соблюдать осторожность при разработке программных сообщений на основе результатов оценки без анализа дополнительных данных. Ограниченные возможности и навыки для оценки и использования данных Министерства образования могут не иметь опыта проведения национальных оценок, иметь плохо отлаженные процедуры принятия решений и низкий технический потенциал. Техническому персоналу может не хватать опыта в разработке оценки, углубленном анализе и интерпретации данных. Это может привести к тому, что рекомендации будут поверхностными и неинформативными. Лица, определяющие политику, могут не понимать последствий оценки или могут не сосредотачиваться на анализе из-за нехватки времени. Ограничения финансирования могут отрицательно сказаться на сборе, анализе, доступности и использовании данных [5].

Конфликт и политические волнения могут повлиять на выполнение оценки. Политическая чувствительность из-за низкого уровня достижений может помешать использованию данных. Может отсутствовать политическая воля действовать по рекомендации [4].

Проблемы достоверности и приемлемости могут быть решены путем вовлечения всех соответствующих заинтересованных сторон в разработку и реализацию оценки. Группа оценки должна обладать технической компетенцией для разработки, проведения оценки и анализа результатов. Постоянное техническое обучение существующего и потенциального персонала необходимо для обеспечения качества и сокращения потерь. Возможны наращивание местного потенциала или создание регионального

координационного органа. Оба варианта требуют значительных инвестиций в наращивание потенциала, что может потребовать больших затрат времени и средств [6]. Разумное использование каналов СМИ на всех этапах оценки, включая распространение результатов, и регулярные обсуждения с заинтересованными сторонами обеспечат информирование общественности.

Распространение будет облегчено, если есть бюджет на распространение, план распространения и, если подготовленные отчеты адаптированы к потребностям различных пользователей. Существующие структуры, процессы разработки политики и принятия решений в министерствах также могут быть препятствием для использования данных. Чтобы адаптироваться к культуре принятия решений, основанной на данных, министерствам образования может потребоваться реструктуризация и переопределение ролей и обязанностей внутри организации. Необходимо установить и поддерживать связи между персоналом и соответствующими внешними учреждениям [7].

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. <https://infourok.ru/statya-na-temu-innovacionnie-sredstva-ocenki-rezultatov-obucheniya-720034.html>
2. <https://zen.yandex.ru/media/begomvshkolu/kriterii-vystavleniia-ocenok-po-piatiballnoi-shkale-5d8b4fd6fe289100b11936a1>
3. <https://moluch.ru/conf/ped/archive/184/9055/>
4. <http://pravo2info.ru/articles/na-kakuyu-informacziyu-vyi-imeete-pravo.html>
5. <https://moluch.ru/conf/ped/archive/269/12813/>
6. <https://habr.com/ru/post/456088/>
7. <https://vo.hse.ru/data/2017/03/24/1169885475/Chirkina.pdf>
8. <https://infourok.ru/problemi-rossiyskogo-obrazovaniya-i-puti-ih-resheniya-3513686.html>

### INNOVATIVE TOOLS FOR CONDUCTING FORMATIVE ASSESSMENT AND OPERATIONAL FEEDBACK IN THE EDUCATIONAL PROCESS

© 2020

*E.A. Suraeva*, master's student 2 years of study faculty of physics and mathematics  
Mordovian state University named M.E. Evseveva, Saransk (Russia), [katya20091995@mail.ru](mailto:katya20091995@mail.ru)

УДК 159.9.072.43

### ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

© 2020

*Ю.Ю. Терюшкова*, кандидат психологических наук, доцент кафедры теории и методики общего и профессионального образования  
ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет», Петрозаводск (Россия),  
[t7i@mail.ru](mailto:t7i@mail.ru)

Проблема профессионального самоопределения студенческой молодежи остается достаточно актуальной. Если система профориентации школьников развивается, исследуются методы изучения профессиональных интересов и склонностей, создаются программы в помощь выпускникам увидеть свое профессиональное будущее, организуются практические тренинги общения с профессионалами. Благодаря этому 30% выпускников точно определены в выборе будущей профессии, 40% - определили вектор профессионального образования, 30% выпускников не понимают своего

профессионального будущего [3]. То исследований профессионального самоопределения студенческой молодежи в современной науке недостаточно. В работах И.С.Кона профессиональное самоопределение рассматривается, как новообразование юношеского возраста, которое формируется с раннего детства, сначала в играх, потом в коммуникациях со сверстниками и взрослыми [1;2]. Е.А. Климов выделяет два этапа профессионального самоопределения юношей и девушек. Гностический, который характеризуется перестройкой сознания и самосознания; практический – изменения в социальном статусе человека [4]. В нашей работе понятие профессиональное самоопределение студенческой молодежи мы рассматриваем в двух планах: широкий – осознанный выбор будущей профессии и готовность эффективно осуществлять саму профессиональную деятельность; в узком – это соответствие личностных характеристик студентов выбранной профессии. Для успешной профессионализации студенческой молодежи должно совпасть несколько факторов – хорошее знание своих особенностей, высокий интерес к определенной профессии, высокий уровень готовности к обучению. Но система отбора в вузы может вносить свои искажения для развития профессионального самоопределения. Есть студенты, которые выбрали и поступили на то направление, которое им близко, интересно, соответствует способностям, но большое количество студентов поступило, исходя из набранных баллов по ЕГЭ, чтобы не тратить год без обучения или по рекомендации родителей. Таким образом, на каждом направлении обучения мы получаем группу студентов, которые имеют низкий уровень профессионального самоопределения, что выражается в низкой мотивации учения, высоком проценте прогулов без уважительных причин, раннем отчислении и даже появлении психологических проблем. Именно эта группа студентов нуждается в поиске и применении эффективных методов обучения, которые содержат инструмент погружения в профессию, расширяют возможности получаемой профессии, возможно, помогают раскрыть интерес к выбранной профессии и позволяют развить общепрофессиональные компетентности, такие как коммуникативная компетентность, организационные способности, навыки управления людьми и организацией рабочего процесса. Именно эти качества могут способствовать успешной карьере.

На наш взгляд, таким образовательный инструментом может стать деловая игра, которая позволяет развивать творческое мышление, способствует самостоятельному принятию решений, создает условия для апробации профессиональных компетенций.

В педагогике и психологии данный метод исследовали Ю.К.Бабанский, Э.Ф. Зеер, П.И.Пидкасистый, М.А.Кларин, Г.К.Селевко и др [1;4]. В работах Б.Г.Ананьева, Л.С.Выготского, Д.Б. Эльконина доказано влияние деловых игр на развитие личности [1]. В работах Я.М.Бельчикова, Г.К.Селевко [2], показано, что этот метод имеет достаточно широкие возможности: от проработки конкретных профессиональных навыков до понимания учебного материала с различных позиций. В процессе прохождения деловой игры студенты получают опыт решения новых задач, закрепления пройденного материала, также происходит развитие творческих и организационных способностей, повышение учебной мотивации.

В Петрозаводском государственном университете более четырех лет реализуется образовательный курс «Проектная деятельность как основа развития профессионального образования», который направлен на формирование карьерных представлений студентов, осознание своего профессионального потенциала, тренировку общепрофессиональных компетенций вне зависимости от направления обучения. Основным методом освоения данной дисциплины является деловая игра.

Образовательный курс начинается с деловой игры «Аукцион». Основной целью игры является погружение участников в рабочий процесс, тренировка навыков принятия



управленческих решений в ситуациях конкурентной борьбы. Эта деловая игра позволяет сделать диагностический срез общепрофессиональных компетенций: умение ставить цель, организовывать групповое взаимодействие, создавать корпоративные отношения и вести деловые переговоры.

Игра состоит из 3 этапов.

1 этап – Подготовительный.

Участники разделяются на 4 группы до 5 человек в каждой команде. Знакомятся с ролевыми листами. Фирмы Исполнители отличаются легендами создания.

Фирма исполнитель 1.

На рынке труда 20 лет, выполняет основные заказы в городе, имеет филиалы, на 10% цена всегда выше, 20% по времени дольше выполняют заказ.

Фирма исполнитель 2.

На рынке труда 5 лет, новая молодая фирма, успешно вошла в рынок, достаточно прогрессивная, новые технологии, готовы сделать дешевле на 10 %, имеют возможность сократить сроки выполнения заказа.

Фирма исполнитель 3.

Вы иностранная фирма, стаж работы, страну, обороты и основные особенности продумываете самостоятельно.

Остальные задания идентичные.

Необходимо подготовить:

1. Создать собственную строительную фирму

- Название

- Презентация – желательно сделать реальную презентацию с использованием видео, аудио, возможны рекламные хитрости

- Основные особенности

2. Распределение профессиональных ролей внутри фирмы (участники сами выбирают, какие профессионалы нужны для успешного участия в переговорном процессе)

3. Подготовиться к ведению переговоров (выбрать ведущего, обсудить стратегию, подготовиться к вопросам и нестандартным ситуациям)

Фирма заказчик:

Государственная или коммерческая фирма, которой требуется строительная фирма, готовая выполнить серьезный заказ. Из 10 претендентов вы отобрали 3 фирмы, которые готовы участвовать в открытом аукционе.

Подготовительный этап:

1. Создать образ заказчика - кто вы, чем занимаетесь, какими средствами владеете.

2. Распределение профессиональных ролей внутри фирмы (участники сами выбирают, какие профессионалы нужны для успешного участия в переговорном процессе).

3. Придумать объект для строительства (вы не профессионалы в строительстве, но у вас есть финансы, чтобы реализовать что-то грандиозное, например, самый крутой аквапарк в Петрозаводске):

1. Придумать для каждой фирмы по 2 провокационных вопроса о неудачах в их деятельности, например, уличить в финансовых махинациях. И быть готовыми их задать после презентации каждой фирмы.

2. Подготовиться к ведению переговоров (выбрать ведущего, обсудить стратегию, подготовиться к вопросам и нестандартным ситуациям)

На подготовительный этап выделяется до 3х часов работы. Необходимо предоставить технические возможности для создания презентаций, выход в интернет. Желательно обеспечить каждую команду отдельным помещением для работы над

собственным проектом строительной фирмы. Ведущий деловой игры получает возможность наблюдать за участниками, выявить лидеров, аутсайдеров, понять ведущие мотивы студентов. Эти наблюдения можно использовать в итоговой части игры при проведении рефлексии.

2 этап – Основной.

Проведение аукциона в форме деловых переговоров. Модератором процесса становится фирма Заказчик. Она определяет регламент выступления каждой фирмы, руководит процессом выступления, организует ситуации вопросов и ответов, следит за дисциплиной. В среднем основной этап реализуется в течение 3 часов.

Основной этап делится на 2 под этапа:

1. Презентация фирм исполнителей
2. Презентация проектов по техническому заданию заказчиков

На втором этапе важным является создание атмосферы деловых переговоров. Участники всех команд получают полную самостоятельность в организации собственных выступлений, свободны в стиле презентации. Заказчики оценивают каждую презентацию по 5 заданным заранее критериям по 10-ти бальной шкале:

1. Выразительность выступления
2. Владение материалом
3. Правильность реагирования на вопросы и реплики
4. Контакт с аудиторией
5. Владение невербальными средствами общения

Также фирма Заказчик заранее подготавливает 5 критериев оценки выступления исполнителей, которые они считают для себя важными и необходимыми в организации дальнейшего сотрудничества.

После презентации всех фирм исполнителей фирма заказчик знакомит с кратким техническим заданием своего объекта строительства. Например: Торговый центр, 10 этажей, обязательно стоянка подземная и воздушная, прозрачные лифты, этажи для офисов и тд. Задание должно быть достаточно кратким, чтобы Исполнители проявили навыки коммуникативной компетентности, правильно сформулировали вопросы, внесли уточнения, справились с сопротивлением, если задание имеет нереалистичные идеи. Именно в этом случае можно выявить высокий уровень целеполагания студентов, умение искать варианты выполнения работы, а не отказов от нее.

После презентации объектов строительства фирма Заказчик выбирает единственного победителя и публично оглашает результаты аукциона.

3 этап – Заключительный.

Целью заключительного этапа является рефлексия каждым участником своих ощущений, мыслей и действий от процесса участия в деловой игре.

Вопросы, на которые важно получить ответы от каждого участника игры:

1. Как вы себя чувствовали на подготовительном этапе игры?
2. Как происходил процесс работы в команде?
3. Почему получилось / не получилось стать победителями?
4. Что участие в этой игре дало именно вам?

Необходимо отметить, что деловая игра всегда проходит очень активно, студенты включаются в процесс, демонстрируют высокую мотивацию к победе, испытывают искренние переживания из-за проигрыша.

Нами было проведено исследование эффективности данной деловой игры для развития профессионального самоопределения. Тест состоял из 10-ти вопросов на платформе Google. В исследовании приняли участие 204 студента ПетрГУ.

На первый вопрос «По 10-ти бальной шкале оцените деловую игру «Аукцион» по степени эффективности погружения в карьеру» были получены следующие ответы: 67.7 % респондентов оценили от 8 до 10 баллов; 25.6 % - поставили баллы от 5 до 7; всего 6.7 % респондентов оценили данную деловую игру от 1 до 5 баллов. Эти результаты свидетельствуют о том, что большинство студентов выявили для нужным и необходимым участие в имитационной процедуре работы в команде, подготовки проекта, презентации собственных идей.

На второй вопрос «Оценить по 10-ти бальной шкале удовлетворенность выбранной ролью» 73% респондентов показали высокий уровень удовлетворённости своей ролью; 20.5 % - показали средний уровень; всего 6.5 % - низкий уровень удовлетворенности. Данные позволяют говорить о том, что студенты третьего курса имеют представления о своих профессиональных навыках, пробуют их использовать адекватно ситуации, умеют выбирать деятельность, соответствующую их особенностям, интересам и знаниям.

На третий вопрос «Оценить по 10-ти бальной шкале уровень удовлетворенности вашего участия в подготовительном этапе игры» данные оказались похожими. Большая часть студентов (67.%) полностью удовлетворена тем, как проходила подготовка к презентациям, распределением обязанностей, учетом времени для достижения положительного результата, отсутствием конфликтных ситуаций.

На четвертый ответ «Написать не менее 5 пунктов, что вызвало сложность для вас в предварительном этапе деловой игры» были получены следующие категории ответов. Мы расположили их по частоте убывания: не было трудностей, борьба с ленью, организация командной атмосферы, отсутствие навыков креативного мышления, коммуникация внутри команды, ограничение времени. На наш взгляд, данные трудности легко преодолимы при высокий профессиональной мотивации, регулярной тренировке навыков, развитии профессионального самоопределения каждого студента в отдельности и направления в целом.

Результаты ответов по пятому вопросу «Написать не менее 3 пунктов, что нового вы для себя увидели, почувствовали, поняли в предварительном этапе игры» также представлены по частоте убывания: поведение людей в деловом взаимодействии, сложности в создании идей, наличие навыка убеждения окружающих, важность понимания общей цели при коллективной работе, необходимость развивать критическое мышление, любая сфера может быть доступна для понимания, важность владения финансовыми знаниями в любой профессии. Важно отметить, что ответы студентов были от кратких до расширенных. Так, около 35% респондентов достаточно подробно описали свои рефлексивные открытия, которые произошли в подготовительном этапе игры, только 3% опрошенных дали ответ «ничего для себя не открыли».

Шестой вопрос исследовал по 10-ти бальной шкале удовлетворенность своим участием в деловых переговорах. Результаты показали, что 49,4% респондентов полностью удовлетворены, 36% - средний уровень удовлетворенности, 14,6 % - совсем не удовлетворены своим участием в деловых переговорах. Для нас это показатель того, что навыки деловой коммуникации необходимо развивать в процессе обучения в вузе, проводить большее количество деловых игр, целью которых является отработка умения вести деловые встречи, организовывать деловое пространство, работать с вопросами и возражениями, отстаивать собственную позицию бесконфликтно.

Седьмой вопрос позволил выявить основные трудности, с которыми столкнулись студенты на втором этапе игры. Они представлены по частоте убывания ответов: неуверенное поведение, страх уточнения, агрессия от окружающих, волнение, отсутствие опыта, конфликты, отсутствие навыков убеждения, низкая мотивация.

Восьмой вопрос показал, что студенты смогли выделить основные правила ведения деловых отношений. К ним можно относиться: уважение друг к другу, умение слушать, высокая мотивация победы, правильное распределение ролей, терпение, хорошая предварительная подготовка, опыт профессиональной деятельности. На наш взгляд, получение такого результата во внутреннем плане большинства студентов позволяет именно участие в условиях приближенным к реальным. Ответы именно на этот вопрос были у 98% респондентов подробными.

Девятый вопрос ставил целью фокусировать внимание студентов на тех паттернах поведения, которые препятствуют ведению деловых переговоров, снижают возможность успеха, как следствие, могут блокировать некоторые карьерные векторы. Студенты выделили такие пункты как грубость, неподготовленность, низкую мотивацию, неумение использовать все ресурсы, чрезмерное упрямство, выход за рамки деловой коммуникации, излишние эмоции. Так, все ответы можно разделить на барьеры, связанные с личностными качествами, барьеры коммуникации, барьеры, связанные с опытом в данной деятельности. На наш взгляд, все барьеры возможно преодолеть в процессе получения высшего образования через смежные с профессией дисциплины и опыт практической профессиональной деятельности.

Десятый вопрос позволил студентам проявить активность и самостоятельность и внести предложения по повышению эффективности данной деловой игры. Все ответы разделились на три группы. Первая группа – технические рекомендации. Они касались процесса организации самой игры: увеличить время подготовки, заранее давать объект для строительства, выделить одинаковые критерии оценки презентации. На наш взгляд, это является показателем именно тех сложностей, которые студенты должны научиться преодолевать, не требуя изменять систему под себя, а приспосабливаться к заданным условиям. Это процесс идентичен началу трудовой деятельности. Вторая группа - психологические рекомендации: преподаватель должен сам назначать роли внутри команд, выделить тех, кто следит за тишиной в процессе переговорного процесса, дать каждой группе наставника, работать с низкой мотивацией студентов. Выделение этих требований позволяет говорить, что некоторые студенты имеют низкий уровень личной ответственности, боятся брать на себя процесс организации и контроля деятельности, пробуют сделать это силами преподавателя. К третьей группе были отнесены личностные рекомендации – повышать уровень своего общения, чаще проводить и участвовать в подобных деловых играх, развивать свои сильные стороны. На наш взгляд, это говорит о том, что часть студентов провела серьезную рефлексию своего поведения, эмоций и мыслей в процессе деловой игры.

На наш взгляд, применение деловой игры в начале курса « Проектная деятельность как основа развития профессионального самоопределения» дает положительный результат. Студенты получают возможность получить информацию о своих достоинствах и недостатках как будущих профессионалов, приобрести опыт участия в процессе подготовки и проведения деловых переговоров, работать командой, получить обратную связь от сокурсников, преподавателей и экспертов в области карьерообразования.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Абрамова, Г.С. Деловые игры: теория и организация [Текст] / Г.С. Абрамова, В.А. Степанович. Екатеринбург: Деловая книга, 2010. 135 с.
2. Платов В.Я. Деловые игры. Разработка, организация, проведение. Учебник / В.Я. Платов. М.: Профиздат, 2012. 192 с.
3. Терюшкова Ю.Ю. Карьерные представления студентов с разным уровнем развития профессионального самоопределения // Эл. Непрерывное образование: 21 век. Петрозаводск, 2019. №1, С.1-8.

4. Хруцкий Е.А. Организация проведения деловых игр: учебное пособие [Текст] / Е.А. Хруцкий. М: Высш. шк, 2013. 320 с.

**BUSINESS GAME AS A METHOD OF DEVELOPING STUDENTS ' PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION**

© 2020

*Y.Y. Teryushkova*, candidate of psychological Sciences, associate Professor of the Department of theory and methodology of General and professional education  
*Petrozavodsk state university, Petrozavodsk (Russia), t7i@mail.ru*

УДК 378.096

**СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ОТКРЫТЫЕ ГОРНЫЕ РАБОТЫ» В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ХИМИЯ»**

© 2020

*Т.К. Тимиргалиева*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Фундаментального естественнонаучного образования»  
*ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск (Россия), timirtk@mail.ru*

Согласно ФГОС по специальности 21.05.04 Горное дело (ФГОС 3++), будущие инженеры горных специальностей должны быть способны осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий. Необходимость развития системного мышления не вызывает сомнений. Современные работодатели в числе требований, предъявляемых к современному инженеру, в том числе, акцентируют необходимость сформированности системного мышления [1].

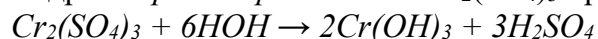
Формирование и развитие системного мышления указывается в числе основных проблем и задач подготовки инженернотехнических кадров в системе высшего профессионального образования Российской Федерации [2]. Это исследование интересно еще и тем, что наряду с анализом зарубежного опыта, в нем представлены требования ведущих стейкхолдеров в области инженерного образования, которые также принимали в нем участие.

Средствами развития системного мышления в настоящее время являются курсовые проекты, образовательные проекты, кейсы, ситуационные задачи, ситуационные задания, проблемные ситуации и т.д. Их общей чертой является наличие проблемы, лично связанной с учащимися, их будущей профессиональной деятельностью или повседневной жизнью. Различные методические нюансы этих средств достаточно подробно рассмотрены в публикациях различных авторов, в т.ч. и в работе [3].

Особенности образовательного процесса 2019-20 и 2020-21 уч. гг. внесли свои коррективы в учебный процесс, в частности, возросла роль самостоятельной работы студента при освоении учебного материала. Одним из результатов стала необходимость пересмотра и переформулирования некоторых учебных заданий, например, тестовых заданий для первичной проверки знаний и умений учащихся. Рассмотрим задания, которые, с нашей точки зрения, также способствуют формированию и развитию системного мышления будущих инженеров горного дела на примере изучения курса общей химии, тема «Растворы». Эти задания включены в блок для самостоятельной работы студента и для подготовки к решению контрольной работы.

Задания первого типа предполагают ответ «верно / неверно». Проанализируем задание, для удобства ключевые особенности выделены курсивом:

Гидролиз *растворимой* соли  $Cr_2(SO_4)_3$  протекает по уравнению:



Гидролиз *будет протекать необратимо, до конца*.

В результате гидролиза среда раствора *будет кислая, т.е.,  $pH < 7$* .

Для того чтобы проверить правильность утверждения, студенту необходимо:

- 1) поработать с таблицей растворимости;
- 2) определить, катионом какого типа (сильным или слабым) и анионом какого типа образована соль;
- 3) выяснить, будет ли эта соль подвергаться гидролизу;
- 4) самостоятельно написать уравнение гидролиза соли и сравнить его с представленным в задании (в уравнении реакции намеренно не указывается, что гидроксид хрома является нерастворимым соединением и выпадает в осадок);
- 5) вспомнить условия, определяющие обратимость / необратимость гидролиза солей и протекания реакции до конца;
- 6) проанализировать продукты реакции и выявить, какой из них будет определять среду раствора в результате гидролиза;
- 7) сравнить полученную качественную характеристику среды и представленное в задании относительное значение pH.

Количество заданий такого типа достаточно велико, каждому из обучающихся предлагается по 5 заданий на каждый из типов гидролиза солей. Поскольку подобные задания относятся к достаточно высокому уровню сложности, они оцениваются в 3 раза выше обычных (3 балла против 1 балла, который можно получить за решение задания репродуктивного типа). Каждое задание строится таким образом, чтобы ошибки не были явно заметны. Кроме того, наряду с неверными, студенту предлагаются и задания, составленные без ошибок.

Задания второго типа предполагают ввод ответа в свободной форме, поскольку изначально давать студенту подсказку вида «задача не имеет решения» представляется нецелесообразным. Примером заданий подобного типа являются:

1) расчет растворимости *хорошо растворимой соли* (при этом, поскольку занятие проходит дистанционно, в качестве подсказки студенту дается ссылка на таблицу значений ПР и таблицу растворимости);

2) написать уравнение гидролиза соли, образованной *катионом сильного основания и анионом сильной кислоты*, обосновать получающуюся среду раствора;

3) в соответствии с принципом Ле Шателье, предложить условия для смещения равновесия *необратимой реакции* (уравнение реакции содержит подсказку в виде односторонней стрелочки) и ряд других

Решение заданий рассмотренных типов способствует критическому анализу формулировки представленной задачи, ее условий и особенностей, позволяет выйти за пределы догматичности традиционного образовательного процесса.

Безусловно, за один семестр, в течение которого изучают курс химии будущие инженеры горного дела, говорить о сформированности универсальной компетенции «Критическое и системное мышление» безосновательно. Дисциплина «Химия», которая входит в блок фундаментальных естественнонаучных дисциплин, изучается в течение первого семестра первого курса и, фактически, задает канву для дальнейшего формирования универсальных и общепредметных компетенций. Дальнейшее развитие универсальной компетенции «Системное и критическое мышление» будет осуществляться

при изучении других фундаментальных (физика, математика) и специализированных дисциплин.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Микиденко Н.Л., Сторожева С.П., Харламов А.В. Особенности реализации компетентностной модели высшего инженерного образования в условиях современного рынка труда // *Science for Education Today*. 2019. Т. 9. № 3. С. 169-184.

2. Оценка системы подготовки инженерно-технических кадров: материалы комплексного исследования потребностей крупнейших региональных работодателей. Под общ. ред. Банниковой Л.Н. – Екатеринбург: УрФУ, 2016. ООО «Издательский Дом «Ажур» 2016. – 272 с.

3. Тимиргалиева Т.К. Методика информационно-деятельностного обучения химии на старшей ступени общеобразовательной школы: Дис. ... к. пед. наук. – М., 2013.

### **MEANS OF FORMING SYSTEM THINKING OF FUTURE ENGINEERS STUDYING IN THE SPECIALTY «OPENCAST MINING» IN THE PROCESS OF STUDYING THE DISCIPLINE «CHEMISTRY»**

© 2020

*T.K. Timirgalieva*, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department «Fundamental natural science education»  
*Siberian Federal University, Krasnoyarsk (Russia), timirtk@mail.ru*

УДК 378

### **ИНДИВИДУАЛЬНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ**

© 2020

*Н.И. Улендеева*, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры управления и информационно-технического обеспечения деятельности УИС  
*ФКОУ ВО «Самарский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний», Самара (Россия), nulendeeva@mail.ru*

Требование учитывать индивидуальные особенности и способности обучающихся в процессе обучения уходит своими корнями в далекое прошлое.

Необходимость этого процесса очевидна, так как обучающиеся имеют различия по показателям успеваемости, скорости восприятия материала, психологическим способностям и т.п.

В педагогике требование - учитывать индивидуальные способности – получило определение «принцип индивидуального подхода». На практике – «индивидуализация» - это учет индивидуальных особенностей обучающихся во всех его форматах и методах в процессе обучения. Дифференциация в литературе определяется как учет индивидуальных особенностей обучающихся в той форме, когда обучающиеся группируются на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения [1].

Индивидуализация и дифференциация на практике носит относительный характер.

Индивидуализацию обучения можно рассматривать с различных точек зрения: 1) процесса обучения; 2) содержания обучения; 3) построения школьной системы.

В первом случае основное значение имеет отбор форм, средств и методов обучения. Во-втором - создание учебных планов, программ, учебников, составление специальных заданий. В-третьем – с формированием различных типов классов и школ.

Основной целью использования индивидуально-дифференцированного подхода в обучении является развитие каждого ученика [2]. Под развитием в нашем исследовании понимается умственное развитие обучающегося.

Современная педагогика базируется на исследованиях Л. Выготского, в соответствии с которыми при обучении необходимо учитывать актуальную зону развития ребенка, так и зону ближайшего развития обучающегося.

Согласно теории Л. Выготского, «обучение всегда должно идти впереди развития» и тогда оно будет развивающим, то есть учителю необходимо опираться на зону ближайшего развития обучающегося [3].

Практическая реализация идей Л. Выготского привела в 60-е годы прошлого столетия к появлению двух педагогических школ: Л. В. Занкова и Д. Б. Эльконина.

Если в теории Эльконина педагогические идеи исходят из того, что возможности стимулирования умственного развития ученика таятся в формировании теоретического содержания материала [4], т.е. повышая теоретический уровень учебного материала, учитель способствует умственному развитию обучающегося, то в теории Занкова всё говорит о том, что повышение только теоретического уровня не несет развитие. Важную роль играет индивидуальный подход. Причем индивидуальный подход должен быть направлен на общее развитие обучающегося, так как знания не обеспечивают развитие ученика.

Анализ исследований в педагогической и психологической области позволяет сделать выводы о том, что развитие должно исходить из достигнутого уровня каждого ученика [5]; необходимо выявить уровень развития каждого ученика; в дальнейшей работе целесообразно использовать индивидуализацию обучения; необходимо специальные задания, которые по содержанию должны быть оптимальной трудности, с другой стороны эти задания должны формировать рациональные умения умственного труда.

Большую роль при использовании индивидуально-дифференцированного подхода в обучении играет активизация познавательной деятельности обучающегося, с этой целью необходимо разрабатывать задания направленные на активизацию памяти, на активизацию процесса логического мышления, на активизацию творческой деятельности и поиска новых знаний [6].

Анализируя вопросы, связанные с изучением классификации индивидуальных особенностей обучающихся, можно выделить следующие особенности:

- обучаемость как общие умственные особенности, а также специальные способности (обобщенность мыслительных процессов, смысловая память;
- учебные умения;
- обученность как составляющее программируемых знаний, умений, навыков и опыта деятельности;
- познавательные интересы.

Среди различных вариантов организации обучения по индивидуально-дифференцируемому подходу выделяют три основных варианта организации дифференцированной индивидуальной работы:

1) Дифференциация обучения, т.е. группировка обучающихся на основе отдельных особенностей или комплексов для обучения по нескольким специальным планам и программам [7]. Также создаются гомогенные классы.

2) Внутри групповая и ли внутриклассовая дифференциация учебного процесса.

3) Прохождение содержания учебного материала по индивидуальным программам обучения. Такие группы обучающихся целесообразно создавать, когда ребята могут проявить «неординарные» способности в изучении отдельных предметов.



В обучении математике дифференциация имеет особое значение, что объясняется спецификой данного предмета. С одной стороны математика является одним из самых «сложных» учебных предметов, с другой стороны наблюдается много обучающихся с ярко выраженными математическими способностями. Использование индивидуально-дифференцированного подхода в обучении математике затрагивает все компоненты методической системы преподавания предмета и все типы классов в школах (общеобразовательные, гуманитарные, математические и т.п.).

Для эффективного использования индивидуально-дифференцированного подхода в обучении математике определяющим является уровень обязательной подготовки обучающихся и требования к формированию обязательных планируемых результатов обучения. На основе данных требований формируются более высокие уровни владения учебным материалом. Именно по отношению к этому виду разделения обучающихся на группы в последующее время используют «уровневую дифференциацию».

Этот вид дифференциации получил название в начале 2000-х годов «профильное обучение». На основе деления обучающихся на профильные группы по изучению отдельных предметов в 2019-2020 учебном году в 10-11 классах России стало внедряться «углубленное обучение» предметов, которые ребята выбирают для сдачи государственных экзаменов по выбору для поступления в вузы.

Уровневая дифференциация основывается на планировании образовательных результатов обучения, которые выделяются уровнем обязательной подготовки и на этой основе формируются повышенный уровень подготовки.

Рассмотрим условия для осуществления уровневой дифференциации:

- обязательный уровень должен быть открытым для всех обучающихся;
- наличие определенных «ножниц» между уровнем требований и уровнем обучения [7]. Данное условие показывает, что целесообразно обучение должно вестись на более высоком уровне, тогда усвоение происходит в зависимости от индивидуальных способностей ребят. Следовательно, уровневая дифференциация осуществляется не в силу того, что одним обучающимся «дают» задания базового, в другим повышенного уровня, а исходя из того, чтобы, предлагая обучающимся разноуровневый материал, устанавливают уровень обучающегося.

- не целесообразно предъявлять высокие требования к менее способному обучающемуся.

- следует придерживаться добровольности в выборе ребятами заданий и предъявлению форм отчетности по их решению.

Таким образом, уровневую дифференциацию можно организовать в разнообразных формах, которые зависят от индивидуальных способностей обучающихся, от уровня подготовки класса в целом, от возрастных особенностей обучающихся. Однако один из путей такой дифференциации – это создание мобильных групп обучающихся или обучение в формате смешанных зон (зона работы с учителем, онлайн-зона работы по оцениванию достижения планируемых результатов, зона коллективной работы). Деление на группы обучающихся происходит на уровне усвоения обязательных требований к формированию планируемых результатов, так как этот показатель является объективным, а далее выделенные группы могут менять состав в зависимости от выполнения разноуровневых заданий.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Низамиева, Л. Ю., Старшинова Т. А. Шаг к новой дидактике: дифференцированная математическая подготовка с использованием мультимедийных технологий: монография. - Казань: Издательство КНИТУ, 2012. - 203 с.

2. Кошелева О. А. Обобщение и систематизация знаний по углеводородам средствами модульной технологии обучения: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Москва, 2008. - 16 с.

3. Выготский Л.С. О психологических системах: собрание сочинений: в 6-ти т. Т.1. Вопросы теории и истории психологии. М.: Педагогика, 1982. С.109-131.

4. Асирян М. А. Педагогические основы дифференцированного разноуровневого обучения в системе учебно-воспитательного комплекса «детский сад-школа» : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Москва, 1999. - 20 с.

4. Омурбеков Ч.К., Омурбекова Н.Ч. Некоторые дифференцированные формы обучения на практических занятиях в высшем учебном заведении some differential forms learning practical classes in high school// Вестник кыргызстана, 2018. № 1 (3). 189-194.

5. Унт, И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – Москва: Педагогика, 1990. – 190 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=87497> (дата обращения: 18.12.2020).

6. Хайруллина С. А. Педагогические условия функционирования лингвистической гимназии: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Казань, 1998. - 188 с.

7. Голунова, А. А. Обучение математике в профильных классах [Электронный ресурс] : учебно - методическое пособие /А. А. Голунова. - 3-е изд.. стер. - Москва : ФЛИНТА, 2019. 204 с.

## INDIVIDUAL-DIFFERENTIATED APPROACH TO TRAINING

© 2020

*N.I. Ulendeeva*, candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of «Management and Information Technology activities of the penitentiary system»

*Samara Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Samara (Russia)*  
*nulendeeva@mail.ru*

УДК 378.09

## ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНО-КОНТЕКСТНОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ЮРИСТА

© 2020

*Н.И. Улендеева*, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры управления и информационно-технического обеспечения деятельности УИС  
*ФКОУ ВО «Самарский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний», Самара (Россия), nulendeeva@mail.ru*

Современные требования к организации образовательного процесса в учреждениях высшего образования, в том числе и в юридических вузах по направлению «Юриспруденция», осуществляется исходя из требований Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО). Целью профессионального образования является подготовка специалистов, у которых сформированы на высоком уровне знания, умения и опыт будущей профессиональной деятельности, сформирована готовность к профессиональной мобильности и к профессиональному росту, обладающих ответственностью и конкурентоспособностью на рынке труда.

Результаты профессионального образования, согласно ФГОС ВО, сформулированы перечнем компетенций. Выпускник юридического вуза должен обладать предметными

знаниями, умения, навыками и уметь применять их в будущей профессиональной деятельности. Такой взгляд целесообразно рассмотреть с позиции контекстного подхода обучения в вузе, так как реализация стандартов образования позволяет моделировать предметное и практическое содержание учебных дисциплин при формировании общекультурных и профессиональных компетенций.

При обучении дисциплинам «Информационные технологии в юридической деятельности», «Делопроизводство и режим секретности», «Документационное обеспечение юридической деятельности», «Информационная безопасность и защита информации» студентов юридических направлений вузов целесообразно применять компетентностно-контекстный подход. Под компетентно-контекстным подходом в нашей работе мы понимаем интеграцию компетентностного и контекстного подходов к обучению в юридическом вузе, направленную на формирование квазипрофессиональной информационно-аналитической деятельности будущих юристов, способствующей овладению ими общекультурными и профессиональными компетенциями, неотъемлемой частью которых является информационно-аналитическая компетенция.

Рассмотрим подробнее понятия квазипрофессиональная информационно-аналитическая деятельность и информационно-аналитическая компетенция, которые приведены в определении компетентностно-контекстного подхода.

Теория контекстного обучения опирается на работы академика А.А. Вербицкого [3, с. 41], который рассматривает процесс «усвоения содержания обучения студентом как процесс его собственной, внутренне мотивированной активности, направленной на предметы и явления окружающего мира». Следовательно, теория контекстного обучения опирается на целесообразность создания психолого-педагогических и методических условий, в которых «происходит процесс трансформации учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста» [8, с. 31].

В деятельности студентов вузов, организованной по контекстной модели обучения выделяются три формы деятельности: учебная, квазипрофессиональная и учебно-профессиональная [3, с. 134]. Процесс образовательной деятельности студентов проходит цикличное построение по изучению каждой темы и имеет четкий алгоритм и планируемые результаты каждого этапа ее организации. На учебную деятельность (деятельность академического типа) отводится 20 % времени. На данном этапе происходит осознание структуры и функций изучаемого содержания. На квазипрофессиональную деятельность - 10%. Данный этап характеризуется получением опыта выбора способов решения задач в модельных ситуациях, приближенных к будущей профессиональной деятельности. На учебно-профессиональную - 20%. Планируемым результатом на данном этапе является получение опыта использования изучаемого содержания для решения задач и проблем различного уровня сложности, которые моделируют будущую профессиональную деятельность.

Квазипрофессиональная информационно-аналитическая деятельность в нашей работе понимается деятельность по моделированию ситуаций, приближенных к будущей профессиональной информационно-аналитической деятельности юриста. Успешная квазипрофессиональная информационно-аналитическая деятельность студентов реализуется при решении практико-ориентированных задач.

Для описания структуры информационно-аналитической компетентности мы проанализировали информационную и аналитическую составляющие будущей профессиональной деятельности юристов. Вопросы, связанные с формированием информационной, информационно-коммуникационной, аналитической компетентностей будущих специалистов в юридической, управленческой, технической, образовательной сферах рассматриваются в работах [1-2;4-7; 9-18].

Анализ данных работ позволил сделать вывод о том, что в литературе существуют различные подходы к определению понятия «информационно-аналитическая компетентность». Выделение технологической составляющей процесса работы с информацией (получение, структурирование, сохранение, обеспечение защиты информации) позволяет характеризовать информационно-аналитическую компетентность будущего юриста как профессиональную готовность к информационно-аналитической деятельности. Обоснование технической составляющей информационно-аналитической компетентности позволило выделить в содержании опыта деятельности готовности студентов-будущих юристов к использованию специальных компьютерных программ и комплексов при работе с информацией: статистическая обработка, демонстрация, интерпретация, моделирование, прогнозирование, составление служебной документации. Данный подход характеризует информационно-аналитическую компетентность как способность к аналитической управленческой деятельности. Третий подход характеризует информационно-аналитическую компетентность как готовность будущего юриста организовать информационно-аналитическую деятельность структурного подразделения.

В нашем исследовании «под информационно-аналитической компетентностью будем понимать способность будущего юриста эффективно организовать информационно-аналитическую работу и способность использовать технические средства и программные продукты при решении профессиональных информационно-аналитических задач: сбор, переработка, хранение, защита информации, передача информации для обеспечения межведомственного взаимодействия и оперативного принятия управленческого решения» [19, с. 292].

Рассмотрение и изучение работ по проблеме исследования позволяет сделать вывод о том, что структура информационно-аналитической компетентности будущего юриста варьируется из-за специфики профессиональной деятельности. В большинстве исследований выделены следующие компоненты структуры информационно-аналитической компетентности: когнитивный компонент, операционно-деятельностный компонент и личностный компонент. В некоторых исследованиях добавлен рефлексивно-оценочный компонент. В нашей работе выделяются первых три компонента. Когнитивный компонент – это приобретаемые предметные знания по основам информатики, по информационным процессам и технологиям, по нормативно-законодательной базе регулирования вопросов использования и обеспечения безопасности правовых документов. Операционно-деятельностный компонент реализуется через квазипрофессиональную и учебно-профессиональную деятельности по формированию приемов и способов обработки правовых документов, по формированию умений, навыков и опыта деятельности по работе с пакетами программ в будущей информационно-аналитической деятельности. Личностный компонент реализуется при изучении перечисленных дисциплин через процесс мотивации будущих юристов к целенаправленному использованию современных информационных и цифровых технологий для решения профессиональных информационно-аналитических задач, а также в процессе воспитания личных качеств студентов: ответственности к принятию управленческого решения, аккуратности в подготовке документов и обработки данных, организованности всех этапов работы с информационными источниками и другие.

Для формирования информационно-аналитической компетентности студентов юридических вузов нами разрабатывается методическая система обучения информатике, согласованная с общими дидактическими принципами и с принципами контекстного обучения [20].

Изучение педагогической, юридической и методической литературы по организации обучения по информационным дисциплинам в юридическом вузе способствовал

формулированию выявленного противоречия между потребностью в формировании информационно-аналитической компетентности будущих юристов и отсутствием педагогических моделей, технологий и методик организации образовательного процесса, который позволил бы формировать общие и специальные информационно-аналитические умения и общекультурные компетенции в единстве. Пути разрешения данного противоречия позволяют рассмотреть вопрос о разработке структуры и содержания технологии формирования информационно-аналитической компетентности, обучающихся в вузах ФСИИ России.

Элементами информационно-аналитической компетентности выступают базовые знания и информационно-аналитические умения, которые соответствуют основным компонентам в структуре информационно-аналитической компетентности: когнитивный, операционно-деятельностный компонент и личностный компонент.

Для формирования базовых знаний и общих информационно-аналитических умений в методической системе по компетентностно-контекстной модели обучения была выделена учебная задача первого типа и наиболее благоприятные учебные дисциплины для ее реализации. Эти учебные дисциплины изучаются студентами-юристами на первом и втором курсе: «Информационные технологии в юридической деятельности», «Информационная безопасность и защита информации», «Делопроизводство и режим секретности», «Документационное обеспечение управления».

Для решения учебной задачи второго типа (формирования специальных информационно-аналитических умений) выделены учебные дисциплины: «Информационные системы в уголовно-правовой деятельности», «Правовая статистика», «Информационно-технические системы обеспечения безопасности», «Спецтехника» и разработанные нами курсы: факультатив «Система электронного мониторинга подконтрольных лиц (СЭМПЛ)», факультатив «Электронный документооборот в уголовно-исполнительной системе (ЭД в УИС)» и программа дополнительного образования «Работа с программно-техническим комплексом автоматизированного картотечного учета спецконтингента в исправительных учреждениях, следственных изоляторах и тюрьмах (ПТК АКУС)».

Подготовка будущих юристов включает несколько компонентов, которые объединены в систему: предметные знания, учебные умения и навыки, которые формируются при изучении учебных дисциплин. Информационно-аналитические умения и навыки формируются как общие и специальные умения при изучении дисциплин информационного цикла, а реализуются при изучении профессиональных дисциплин, где необходимы умения анализировать правовые документы, разрабатывать по аналогии нормативные акты, обобщать и визуализировать данные, моделировать и прогнозировать ситуацию в зависимости от полученной информации. Для достижения этой цели необходимо усилить квазипрофессиональную практическую составляющую учебного процесса, чтобы обучающийся выполнял соответствующие практико-ориентированные действия.

Апробация модели формирования информационно-аналитической компетентности будущего юриста проводилась в течение 5 лет на базе Самарского юридического института ФСИИ России [20, с. 74]. У студентов, обучающихся по направлению «Юриспруденция», продемонстрирована положительная динамика по всем показателям сформированности общих информационно-аналитических умений и специальных информационно-аналитических умений. Таким образом, можно утверждать, что реализация компетентностно-контекстного подхода в обучении и реализация разработанной методической системы способствует формированию и развитию

информационно-аналитической компетентности студентов-юристов и, соответственно, развитию их профессиональной компетентности.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова И.А. Информационные технологии как основа формирования аналитической компетентности // ИТО-2005: сб. тр. М.: «БИТ Про», 2005. С. 166-167.
2. Атлягузова Е.И. Компетентностная модель специалиста технического профиля//Вектор науки ТГУ. 2012. № 1(8). С 43-47.
3. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. – М.: Логос, 2009. – 336 с
4. Войнова Н.А., Войнов А.В. Особенности формирования информационной компетентности студентов вуза // Инновации в образовании. 2004. № 4. С. 111-118.
5. Гайдамак Е.С. Развитие информационно-аналитической компетентности будущего магистра физико-математического образования: автореф. ... канд. пед. наук. Омск, 2006. 23 с.
6. Ермаков Д.С. Информационная компетентность: получение знаний из информации // Открытое образование. М., 2011. №1. С. 4-8.
7. Каменев К.В., Мовчан И.Н. Структура информационной компетентности // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 7. Ч. 1 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2015/07/11937> (дата обращения: 28.01.2020).
8. Колбина Е.В. Особенности технологии реализации компетентно-контекстной методической системы обучения математике студентов технических вузов// Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. С. 31-41.
9. Красовский Р. М. Информационно-аналитическая компетентность как компонент профессиональной подготовленности менеджера//Ярославский педагогический вестник. 2012. № 2. Том II (Психолого-педагогические науки). С. 193-198.
10. Кулантаева И.А. Формирование информационной компетентности студентов-юристов: дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2004. 199 с.
11. Маслов И.В. Информационная компетентность юриста в контексте информатизации правовой сферы. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [www.iubip.ru/branch/donetsk/.../Маслов И.В.](http://www.iubip.ru/branch/donetsk/.../Маслов И.В.) (дата обращения 12.01.2020).
12. Омельченко И.В. Развитие информационно-аналитической компетентности будущего офицера в условиях смешанного обучения информатике: автореф. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2011. – 28 с.
13. Петренко Л.М. Содержание информационно-аналитической компетентности руководителя профессионально-технического учебного заведения // АПН України, Київ, 2014. С.88-93.
14. Петрова Е.В. Информационная компетентность в образовании как залог успешной адаптации человека в информационном обществе // Информационное общество. М., 2012. №2. С. 37-43.
15. Секлетов А.В. Формирование аналитической компетентности юридических кадров в процессе профессиональной подготовки: дис..канд. пед. наук. Самара, 2015. 205 с.
16. Субботенко О.А., Ильина И.В. Педагогическая модель формирования информационно-аналитической компетентности у обучающихся в ведомственном вузе// Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2017. №2 (42). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29821345> (дата обращения: 28.01.2020).
17. Тришина С.В., Хуторской А. В. Информационная компетентность специалиста в системе дополнительного профессионального образования // Интернет-журнал «Эйдос». 2004. URL: <http://www.eidos.ru/journal /2004/0622-09.htm> (дата обращения: 21.01.2020).

18. Турутинова Е.Э. Формирование информационной компетенции у будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы: автореф... канд. пед. наук. Казань, 2008. 23 с.

19. Улендеева Н.И. Состав и структура информационно-аналитической компетентности будущего сотрудника ФСИН России// АНИ: педагогика и психология. 2018. Т.6. № 2 (23). С.290-294.

20. Улендеева Н.И. Формирование информационно-аналитической компетентности обучающихся в вузах ФСИН России / Н.И. Улендеева, С.В. Озёрский. Монография. Самара: Самарский юридический институт ФСИН России, 2018. – 107 с.

### **FEATURES OF REALIZATION OF COMPETENCE-CONTEXT MODEL OF LEARNING IN THE FORMATION OF INFORMATION-ANALYTICAL COMPETENCE OF THE FUTURE LAWYER**

© 2020

*N.I. Ulendeeva*, candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of «Management and Information Technology activities of the penitentiary system»

*Samara Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Samara (Russia)*  
*nulendeeva@mail.ru*

УДК 167

### **РЕФЛЕКСИВНОСТЬ МЕТОДОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

© 2020

*Я.Е. Фуник*, студентка 4 курса кафедры теории и методики дошкольного образования ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Новосибирск (Россия)

*С.А. Леоненко*, студентка 4 курса кафедры теории и методики дошкольного образования ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Новосибирск (Россия), *leonenkosvetlana16@gmail.com*

*А.Я. Кузнецова*, профессор кафедры теории и методики дошкольного образования Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск (Россия), *phileducation@yandex.ru*

«Под рефлексией мы понимаем способность ума наблюдать за своими собственными мыслями, и таким образом влиять на их ход» [1, 127].

Термин появился первоначально в философии, затем стал популярным в других областях знаний, в том числе в психологии. Было сформировано отдельное направление (интроспективная психология) на основании трактовки Джона Локка рефлексии как особого источника знаний.

«Методически рефлексия есть самонаблюдение, методологически – категория сознания. В то же время она отличается от осознанности и осознания. Рефлексия есть форма осуществления личности в мыслительной деятельности, необходимая для активного переосмысления содержания индивидуального сознания» [2, 1].

Выделяют разные виды рефлексии: языковую (направленную на анализ человеком особенностей своей речи), личностную (ее цель – познание свойств и специфики собственной личности), интеллектуальную (формирование представлений человека о его интеллектуальных способностях), эмоциональную (познание и изучение человеком собственной эмоциональной сферы).

Категория времени также влияет на вид рефлексии – в этом смысле различают ситуативную, ретроспективную и проспективную рефлексии. Первый вид связан с ситуацией в настоящем, анализом личности сопутствующих реакций. Ретроспективная – это оценка событий и действий, связанных с прошлым. Проспективная рефлексия позволяет анализировать предстоящую деятельность.

По степени проникновения в сущность выделяются методы эмпирического исследования, основанного на практике, и методы теоретического исследования, связанные с проникновением в сущность изучаемого. Специфика психолого-педагогических исследований проявляется в их вероятностном характере, что обуславливает необходимость доказательства статистической достоверности (значимости) полученных результатов. Поэтому в психолого-педагогических исследованиях широко применяются статистические методы.

Виды методов психолого-педагогических исследований: методы эмпирического исследования, статистические методы исследования, методы теоретического исследования.

Методы эмпирического исследования: наблюдение, беседа, опрос, тестирование, изучение процесса и продукта деятельности, оценивание, эксперимент.

Под наблюдением мы понимаем целенаправленное, планомерное, систематическое восприятие педагогических явлений и процессов; которое направлено на вскрытие существенных взаимосвязей и отношений в наблюдаемой действительности. Следующий метод эмпирического исследования – беседа. Различают беседы индивидуальные (с одним человеком) и групповые (одновременно с несколькими). По структуре вопросов беседы делятся на стандартизированные (структурированные) и нестандартные (неструктурированные). Стандартизированные предполагают предварительную формулировку вопросов и определение их очередности. Нестандартизированные носят более свободный характер: содержание, очередность и формулировка вопросов определяются исходя из ситуации беседы. Метод опроса используется в двух основных формах: в виде интервью (устного опроса) и в виде анкетирования (письменного опроса). Также к эмпирическим методам исследования относится тестирование – метод практического исследования, позволяющий выявить уровень знаний, умений и навыков, способностей и других качеств личности, а также их соответствие определенным нормам путем анализа способов выполнения испытуемым ряда специальных заданий. Изучение процесса и продукта деятельности позволяет выявить интересы, склонности, способности, особенности навыков и умений, объем знаний, отношение к деятельности, особенности различных сторон психики, восприятия, мышления, воображения. Большую роль в эмпирических исследованиях играет оценивание – метод практического исследования, означающий отнесение к тому или иному классу, разряду. Немаловажен и эксперимент. Модель типичного классического педагогического эксперимента строится на основе сравнения экспериментальной и контрольной групп. Результат эксперимента проявляется в изменении, которое произошло в экспериментальной группе по сравнению с группой контрольной. В экспериментальной группе реализуется инновационное решение. В контрольной – те же задачи и проблемы реализуются в рамках традиционных педагогических решений [3].

Методы теоретического исследования: анализ и синтез, индукция и дедукция, абстрагирование, конкретизация, моделирование.

Анализ и синтез – это два взаимообусловленных процесса. Анализ позволяет видеть разные стороны и свойства явлений и процессов, их структуру, различные этапы развития, противоречивые тенденции. Познание осуществляется от сложного к простому. Анализ позволяет отделить существенное от несущественного, отличить постоянные отношения



и случайные. После аналитического процесса начинается синтез, т.е. рациональное соединение частей, сторон, вычленившихся посредством анализа. Формируется новое мысленное единство, в котором главным является существенное, типичное анализируемого явления, процесса. Следующий метод теоретического исследования – индукция и дедукция. Под индукцией, в широком смысле, понимается совокупность ряда эмпирических приемов перехода от известного к неизвестному, совокупность способов обобщения, анализ фактов, опирающийся на наблюдение, эксперимент, практику. Дедукция понимается как выведение утверждения из одного или нескольких других утверждений на основе законов и правил логики. Это процесс логического вывода из утверждений, понимаемых как правдивые. Индукция и дедукция взаимосвязаны между собой. В индукцию проникают элементы дедукции, дедукция опирается на результаты индукции. Метод абстрагирования предполагает выделение в явлениях общего, главного с целью сосредоточения на важнейших особенностях изучаемого явления. Абстрагирование позволяет выделить из явления одну определенную сторону в «чистом виде», т.е. в таком виде, в каком она в действительности не встречается. Конкретизация как метод научного познания позволяет находить частное, отвечающее определенному общему понятию. Путем мыслительных операций исследователь устанавливает те отношения и связи между явлениями, которые невозможно воспринимать непосредственно. Моделирование как метод исследования характеризуется воспроизведением характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для его изучения. Это второй объект называется моделью. В процессе научного познания модель заменяет оригинал. Изучение модели дает информацию об оригинале. Существует два типа моделей: материальные (вещественные, реальные), т.е. модели, которые человек сконструировал или позаимствовал из природы; модели мысленные, идеальные в форме образцов, существующих только в сознании исследователя [3].

В деятельности исследователя существенную роль играет самооценка, рефлексия уже завершённой работы, полученные результаты исследования, когда правильно ли были использованы методы эмпирического исследования.

В педагогической литературе просматривается тесная взаимосвязь педагогической рефлексии с методологической культурой. Исследователь поставлен в настоящее время в такие условия, когда овладение методологической культурой выступает обязательным условием его профессиональной рефлексии. Исследователь (или коллектив исследователей, получив результаты, должен их отрефлексировать – «обратиться назад» и осмыслить, сравнить, оценить исходные и конечные состояния:

- объекта деятельности – самооценка результатов;
- субъекта деятельности, т.е. самого себя – рефлексия.

Включение в содержание профессиональной подготовки преподавателя методологии педагогического исследования имеет целью развитие педагогического мышления студентов, преодоление стереотипов, формирование гибкого и творческого подхода к воспитанию и обучению.

Уточняются признаки принадлежности деятельности к области научного познания: целеполагание, выделение специального объекта исследования, применение специальных средств познания, однозначность терминов. Определяется содержание методологической рефлексии исследователя-педагога в виде минимального перечня тех пунктов, которые дают возможность охарактеризовать качество педагогического исследования в процессе его проведения и в завершённом виде: проблема исследования; тема исследования; актуальность темы; объект исследования; предмет исследования; гипотеза и защищаемые положения; цель исследование; задачи исследования; новизна исследования; значения для науки; значения для практики.

Особое внимание уделяется методологической рефлексии исследователя, умению осмыслить и оценить собственную исследовательскую деятельность по определенным показателям и характеристикам.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кузнецова А.Я. Гуманистическая философия образования. Идеи, категории, методология: Учеб. пособие для аспирантов и студентов педагогических вузов. – Новосибирск: РИЦ «Прайс-курьер», 2005. 254 с.
2. Кузнецова А.Я. Проблема рефлексивного управления в образовании: современный взгляд // Современные проблемы науки и образования. – 2017. № 4. С. 138.
3. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учебное пособие для пед. вузов по специальности "Педагогика и психология": рек. УМО вузов РФ / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 7-е изд., стер. – М.: Академия, 2012. 208 с.

### REFLEXIVITY OF METHODS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCH

© 2020

**Ya.E. Funik**, 4th year student of the Department of theory and methods of preschool education  
*Novosibirsk state pedagogical University, Novosibirsk (Russia)*

**S.A. Leonenko**, 4th year student of the Department of theory and methods of preschool education

*Novosibirsk state pedagogical University», Novosibirsk (Russia),  
leonenkosvetlana16@gmail.com*

**A.Ya. Kuznetsova**, professor of the department of theory and methods of preschool education  
*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia), phileducation@yandex.ru*

УДК 159.9.072

### БЕСЕДА КАК РЕФЛЕКСИВНЫЙ МЕТОД ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

© 2020

**А.А. Черныш**, 4 курс кафедры теории и методики дошкольного образования  
*ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), chernysh\_nastya@bk.ru*

**Т.А. Стрельникова**, 4 курс кафедры теории и методики дошкольного образования  
*ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), tan71s@yandex.ru*

**А.Я. Кузнецова**, профессор кафедры теории и методики дошкольного образования,  
*ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,  
Новосибирск (Россия), phileducation@yandex.ru*

В настоящее время рефлексия является наиболее значимой и трактуется как механизм социальной жизни человека во всех ее проявлениях, механизм самоорганизации и саморазвития сложных систем, источник и средство свободы личности [1].

Исследуя учебную интеллектуальную деятельность, В.В. Давыдов определил рефлексивность как «Умение субъекта выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией свои собственные способы деятельности» [2, 72]. Н.Г. Алексеев и Э.Г. Юдин рассмотрели ее как «Направленность испытуемого на осознание им средств, используемых при решении поставленной в эксперименте задачи» [6, 2].

В классификации Г.А. Федотовой рассматриваемый метод относится к группе эмпирических методов исследования. Беседа предполагает комплексно-направленное, систематическое восприятие и фиксацию проявлений психолого-педагогических явлений и процессов [7].

«Беседа предполагает получение информации об изучаемом явлении в логической форме, как от исследуемой личности, членов изучаемой группы, так и от окружающих людей. В последнем случае беседа выступает как элемент метода обобщения независимых характеристик. Научная ценность метода заключается в установлении личного контакта с объектом исследования, возможности получить данные оперативно, уточнить их в виде собеседования» [7, 58].

Практика психолого-педагогических исследований выработала определенные правила применения метода беседы: «беседовать только по вопросам, непосредственно связанным с исследуемой проблемой; формулировать вопросы четко и ясно, учитывая степень компетентности в них собеседника; подбирать и ставить вопросы в понятной форме, побуждающей респондентов давать на них развернутые ответы; избегать некорректных вопросов, учитывать настроение, субъективное состояние собеседника; вести беседу так, чтобы собеседник видел в исследователе не руководителя, а товарища, проявляющего неподдельный интерес к его жизни, думам, чаяниям; не проводить беседу в возбужденном состоянии; выбирать такое место и время проведения беседы, чтобы никто ей не мешал, поддерживал доброжелательный настрой» [7, 58].

С помощью беседы можно получить весьма ценную информацию, которую порой невозможно добыть другими способами. Форма беседы должна быть подвижной и динамичной. В одном случае цель беседы – получение той или иной важной информации – может скрываться, так как этим достигается большая достоверность данных. В другом случае, напротив, попытка получить объективную информацию с помощью косвенных вопросов может вызвать негативную, скептическую реакцию респондентов [3].

В ходе беседы исследователь и респондент общаются как равные. В процессе этого общения формируются определенные отношения между личностями. Учитывать тонкие грани общения людей друг с другом – настоящее искусство, которое должно основываться на знании психологии людей [3].

Существуют несколько способов классификации бесед. По назначению выделяются – вводные, сообщения новых знаний, синтезирующие, или закрепляющие и контрольно-коррекционные [5].

При вводной беседе необходимо актуализировать ранее усвоенные знания, сконцентрировать внимание учащихся, их интеллектуальные, потенциальные и реальные возможности для активного включения их в предстоящую учебно-познавательную деятельность [5].

Беседа-сообщение (объяснительная) предполагает включение ученика в сам процесс активного участия в добывании новых знаний, в поиск способов их получения, формулирования собственных ответов на поставленные учителем вопросы [5].

Синтезирующие, итоговые, или закрепляющие беседы служат для обобщения и систематизации уже имеющихся у школьников знаний [5].

Контрольно-коррекционная (проверочная) беседа применяется в диагностических целях, а также тогда, когда нужно развить, уточнить, дополнить новыми фактами или положениями имеющиеся у учеников знания [5].

По уровню познавательной самостоятельности учеников выделяются беседы репродуктивные и эвристические. Репродуктивная беседа предполагает воспроизводящую деятельность учащихся (знакомые способы оперирования знакомым учебным материалом). Эвристическая беседа направлена на организацию поисковой деятельности

учащихся, поэтапное обучение творческому поиску при решении проблемных задач. В эвристической беседе учитель ставит проблему и расчленяет её с помощью вопросов таким образом, чтобы каждый вопрос вытекал из предшествующего, а в совокупности они вели к решению проблемы [4].

Умение внимательно, активно слушать является базовым для процесса общения. И перцептивная, и коммуникативная, и интерактивная стороны общения могут реализовываться только при соответствующем умении слушания партнера. Слушание может быть нерефлексивным и рефлексивным [4].

Нерефлексивное слушание – это «активное молчание, требующее большого физического и психологического внимания» [4, 30].

Техника неререфлексивного слушания выражается в ««буферных» фразы: «Что-то беспокоит?», «Что-то случилось?», «Вы чем-то встревожены?», «У вас произошло что-то радостное?»» [4, 30]; в «ответах, которые подчеркивают внимание исследователя: «Да?», «Продолжайте, продолжайте. Это интересно», «Надо же!», «Понимаю», «Приятно это слышать» и т. д.» [4, 31], в «невербальных средствах, которые выражают заинтересованность исследователя: утвердительный наклон головы, открытая поза, соответствующая мимика» [4, 31].

Рефлексивное слушание – это «активное слушание, объективная обратная связь с говорящим, используемая для контроля точности восприятия услышанного» [4, 31].

К техникам рефлексивного слушания относятся выяснение, перефразирование, отражение чувств, резюмирование [4].

Выяснение – это «уточнение смысла каких-либо высказываний либо всего сообщения в целом» [3, 31].

Перефразирование – «формулирование той же мысли другими словами. В данном случае слушающий для проверки понимания смысла и идеи сообщения пытается выразить мысль автора, используя свои слова, термины, выражения» [4, 31].

Отражение чувств – «адекватное восприятие и озвучивание слушающим чувств, эмоционального состояния говорящего» [4, 31].

Резюмирование – «подведение итога, смысла, сообщенного говорящим» [4, 32].

Беседа является специфическим методом психолого-педагогического исследования, и для наиболее качественного результата исследования ее стоит использовать совместно с другими рефлексивными методами.

Рефлексию можно определить как важнейший фактор развития высокого профессионализма, проявляющегося в способности субъекта к постоянному личностному и профессиональному самосовершенствованию, к творческому росту на основе психологических механизмов самоанализа и саморегуляции. Это особенно значимо для сфер, построенных по типу «человек - человек», имеющей исследовательский, нерегламентированный характер и требующей повышенной рефлексии в познании человеком самого себя и обостренного чувства ответственности за другого человека.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кузнецова А.Я. Проблема рефлексивного управления в образовании: современный взгляд // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4. – С. 138.
2. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 238 с.
3. Давыдов В.П., Образцов П.И., Уман А.И. Методология и методика психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. вузов / В.П. Давыдов, П.И. Образцов, А.И. Уман. – М.: Логос, 2006. – 128 с.
4. Орлова И.В. Тренинг профессионального самопознания: теория, диагностика и практика педагогической рефлексии – СПб: Речь 2006. – 128 с.

5. Пидкасистый П.И. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / П.И. Пидкасистый. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – 455 с.

6. Сизикова Т.Э., Волошина Т.В., Повещенко А.Ф. Обзор исследований рефлексии в психологии. Педагогическая рефлексия // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016. – № 3. – С. 98-110;

7. Федотова Г.А. Методология и методика психолого-педагогических исследований: Учебное пособие для студентов психолого-педагогических факультетов высших учебных заведений. – Великий Новгород: НовГУ, 2010. – 114 с.

## CONVERSATION AS A REFLEXIVE METHOD OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCH

© 2020

*A.A. Chernysh*, 4th year of the department of theory and methods of preschool education  
*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia), chernysh\_nastya@bk.ru*

*T.A. Strelnikova*, 4th year of the department of theory and methods of preschool education  
*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia), tan71s@yandex.ru*

*A.Ya. Kuznetsova*, professor of the department of theory and methods of preschool education,  
*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia), phileducation@yandex.ru*

УДК 159.9

## ПРИМЕНЕНИЕ САМОМАРКЕТИНГА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТНЫХ УМЕНИЙ ВЫПУСКНИКОВ УНИВЕРСИТЕТА

© 2020

*Э.В. Шелиспанская*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии  
и педагогики

*ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет  
им. Л.Н. Толстого», Тула (Россия), shel.ell@inbox.ru*

Внимание общества к проблеме развития институтов, обеспечивающих высокий уровень подготовки профессиональных кадров, представлена современной институциональной моделью взаимодействия экономики и образования, которая основывается на положениях Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» [5]. Эти требования ориентируют на подготовку в системе высшего образования высококвалифицированных специалистов, профессионалов с креативным, созидательным типом мышления, способных быстро ориентироваться и предпринимать активные действия в конкурентных ситуациях.

В настоящее время кадры представляет собой реальный товар на рынке труда и он, чтобы соответствовать спросу, должен быть конкурентоспособным. С позиций рынка труда будущий специалист должен обладать таким комплексом качеств, который бы позволял ему с учетом современной конъюнктуры рынка труда, собственных возможностей и потребностей эффективно конкурировать и реализовывать свой трудовой потенциал.

В условиях активной конкуренции одного привлекательного резюме недостаточно. Чтобы получить желаемую должность или вакансию молодому специалисту необходимо использовать инструменты маркетинга для формирования персонального имиджа и эффективной передачи своих навыков, способностей потенциальным работодателям. Соответственно такой «товар» должен иметь не только хорошее качество, хорошее

оформление, но и достойные рекламу и маркетинг, а также саморекламу и самомаркетинг [3].

Л.М. Семенова выделяет следующие подходы к определению понятия самомаркетинг: умение демонстрировать свои лучшие качества и навыки окружающим людям; организацию рекламы на рынке труда самого себя с целью выгодной продажи своих знаний, умений, навыков; как имидж, который представляет профессионала в самом выгодном свете [4].

Самомаркетинг как составная часть «рыночной компетентности» любого специалиста состоит из определенных действий личности, похожих на маркетинговую программу реализации товара с целью быть проданным с целью быть проданным на максимально благоприятных условиях:

- изучение уровня притязаний, интересов соискателя, формулирование цели поиска (где хотелось бы работать, соотношение желаний с уровнем профессионализма, оценка предпочтений и ожиданий; ориентация на государственные или коммерческие структуры и т.п.);

- анализ содержания видов деятельности и корпоративных положений;

- исследование рынка труда и оценка его возможностей (количество вакансий на рынке интересующих должностей, состояние отрасли, уровень заработной платы и перспективы ее роста и др.).

Я. Филлипсон считает, что процесс самомаркетинга, состоит из двух частей:

- самоанализ, направленность внимания на самого себя, свои знания, навыки, умения, личностные качества;

- анализ рынка предложений, акцентированное внимание на требованиях работодателя, желание им соответствовать [6].

Другими словами, самомаркетинг – это систематическое повышение рыночной стоимости самого себя. Этот процесс облегчает жизнь выпускникам университетов, поскольку помогает выявить ориентиры своих конкурентных преимуществ и помогает успешно найти интересную работу, ускорить получение перспективной должности.

Таким образом, современная система высшего образования должна предоставлять не просто качественную подготовку выпускников университета, а подготовку специалистов, востребованных на рынке труда, умеющих соперничать, демонстрировать свои профессиональные преимущества в своей профессиональной сфере, то есть конкурентоспособных кадров. С позиций технологий самомаркетинга это достигается методами самодиагностирования, самооценки своих конкурентных преимуществ, построением личного плана будущей карьеры, программы повышения составляющих персональной конкурентоспособности, с учетом системы оценки ресурсов реализации этой программы, и последующей коррекцией хода выполнения указанных этапов.

Основные факторы, тормозящие профессиональный рост и повышение конкурентных умений молодых специалистов связаны с отсутствием жизненного опыта, неготовностью проявлять инициативу, принимать самостоятельные решения, брать на себя ответственность, психологическими проблемами в общении, неготовности к интенсивному труду. У поколения современных студентов не обнаруживается зрелых мотивов к самовоспитанию качеств, необходимых для успешного вхождения в современное профессиональное сообщество. В некоторых работах эта ситуация объясняется тем, что образовательному процессу не придается лично значимый смысл, поэтому происходит формальное, фрагментарное усвоение знаний, рекомендации по повышению конкурентных умений воспринимаются не как субъективное, лично значимое, а как «навязанное», «привнесенное извне», и поэтому необязательное для применения.

Очевидно, что без «внутреннего условия» профессионального развития, которым является представления о собственной профессиональной карьере, квалификации невозможно оптимальное взаимодействие между будущим специалистом, избираемой профессиональной деятельностью и потребностями современного рынка труда [3].

Уровень развития конкурентоспособности личности студентов зависит от их психологических характеристик (рефлексивности, самоотношения, самоактуализации, мотивации достижения и др.), а также основан на том, что такие конкурентные умения как трудолюбие, стрессоустойчивость, способность к непрерывному саморазвитию необходимо развивать от курса к курсу, т.е. на протяжении всего вузовского обучения [1].

Исследуя проблему формирования и развития конкурентных преимуществ молодых специалистов, И.В. Вирина, считает, что конкурентоспособным является специалист, обладающий:

1) профессиональной компетентностью (знания, умения, навыки) на уровне, достаточным для решения профессиональных задач (уровень образования, опыт работы, уровень профессиональных знаний, образование по профилю работы, наличие знаний по смежным специальностям (полипрофессионализм);

2) набором специальных личностных качеств специалиста. К ним относятся: активность, деловитость, трудолюбие, целеустремленность, общительность, настойчивость, обязательность, дисциплинированность, контактность, инициативность, уверенность, мобильность, лидерство, внимательность, самостоятельность [2].

Особые требования предъявляются в этой связи к профессиональной подготовке специалистов в университете. Для повышения профессиональной самореализации в нашем университете принципиальное значение приобретает система хорошо организованных производственных практик, где студент получает опыт, а работодатель имеет возможность готовить себе квалифицированного специалиста. В процессе прохождения производственных и учебных практик у студентов формируются представления о профессии и самоопределении в ней, на основании которых он определяет перспективы своего профессионального движения - формирование профессиональной направленности, профессионального мышления, профессиональных планов.

Развитие конкурентных умений студентов проводилось в процессе изучения дисциплин психолого-педагогического цикла в условиях соревновательности, соперничества, путем организации конкурсов среди обучающихся (например, конкурс научного эссе о будущей профессии; на составление психологического профиля конкурентоспособного специалиста, лучшего проекта рекламы профессии и др.). На практических занятиях основной акцент строился на понимании и осознании различий двух феноменов конкуренции и конфликта, соблюдение правил и этических принципов ведения конкурентного взаимодействия, необходимость развития культурно-нравственных качеств будущего специалиста.

Значительная роль отводится составлению портфолио выпускника университета как способу оценки его учебных и профессиональных достижений. В разделах портфолио рекомендуется предоставлять сведения о реализованных проектах, наградах, достижениях, показать наличие профессиональных контактов (участие в собраниях профессиональных ассоциаций, клубов), участие в научных, научно методических конференциях с докладом или публикацией. Благодаря такому подходу будущие специалисты самостоятельно анализируют и оценивают уровень своих профессиональных компетенций, что помогает в самоанализе потенциальных возможностей будущего трудоустройства.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Винокуров М.А., Братищенко Д.В. Сотрудничество вузов и работодателей // *Alma mater. Вестник высшей школы*. 2010. № 6. С. 24-27.
2. Вирина И.В. Формирование и развитие конкурентоспособности молодых специалистов на рынке труда: автореферат дис. ... кандидата экономических наук: 08.00.05. Москва, 2007. 23 с.
3. Резник С.Д., Коновалова Е.С., Соколова А.А. Менеджеры: как повысить свою конкурентоспособность. Конкуренитоориентированность и конкурентоспособность студенческой молодежи России: опыт, проблемы, перспективы / Под ред. С.Д. Резника. М.: ИНФРА-М, 2013. 292 с.
4. Семенова Л.М. Самомаркетинг и самобрендинг специалиста в сфере коммуникаций как условие повышения конкурентоспособности на рынке труда // *Вестник Южно-Уральского государственного университета*. Серия: Экономика и менеджмент. 2014. Том 8. С.145-151.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.08.2018)
6. Филлипсон Я. Как «продавать» себя. Практическое пособие по самомаркетингу. Челябинск: Урал LTD, 1997. 160с.

## WITH THE CHANGE OF SELF-MARKETING TO IMPROVE THE COMPETITIVE SKILLS OF UNIVERSITY GRADUATES

© 2020

*E.V. Shelispanskaya*, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department psychology and pedagogy  
*Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula (Russia), shel.ell@inbox.ru*

УДК 378.01

## ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ, СРЕДСТВА И ФОРМЫ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВУЗА (КРАТКИЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ)

© 2020

*В.С. Шилова*, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики  
*НИУ «Белгородский государственный университет», Белгород (Россия), shilova@bsu.edu.ru*

Изучение проблемы инноваций, инноватики является одним из важнейших направлений современной науки. Необходимость ее решения обусловлена наличием инновационных процессов в обществе, отличающихся не только своим динамизмом, но и масштабом проявления.

«*Инновация*» (лат. - обновление, изменение, введение нового, новизны) - нововведение, новшество, процесс введения нового в практику [8; 7; 12]. Учеными (Сластенин В.А., Подымова Л.С. и др.) установлено, что *понятие «инновация»* появилось в исследованиях культурологов XIX века и означало введение каких-либо элементов одной культуры в другую. В начале XX века оформилась новая область знания - *инноватика* - учение, наука о нововведениях, изучающая закономерности технико-технологических нововведений в сфере материального производства. В 30-е годы в США появляются термины «инновационная политика фирмы», «инновационный процесс». В 60-70-е годы на Западе большое распространение получают эмпирические исследования новшеств, прежде всего, на уровне фирм и организаций, например, фирма как инициатор и создатель нововведений; поведение фирмы на рынке, маркетинг, прогнозирование



успеха нововведений, факторы риска и др.). Первоначально предметом изучения инноватики были экономические и социальные закономерности создания и распространения научно-технических новинок. Постепенно инноватика складывается как междисциплинарная область на стыке философии, психологии, социологии, культурологи, экономики. К 70-м годам инноватика стала сложной разветвленной областью знания [10; 12].

Что касается *педагогических инновационных процессов*, то они стали предметом специального изучения на Западе с конца 50-х годов, в нашей стране – с 90-х годов. К настоящему времени раскрыта сущность понятий «инновация», «инновационный процесс», их структура, содержание, технология. В научной литературе различают понятия: новация, «новшество» - новое средство, новый метод, методика, технология, программа; инновация - процесс нововведения, освоения новшества. Это целенаправленное изменение, вносящее в среду обитания новые стабильные элементы, вызывающие переход системы из одного состояния в другое [1; 7]

По своему основному смыслу понятие «*инновация*» относится не только к созданию и распространению новшеств, но и к преобразованиям, изменениям в деятельности и стиле мышления, связанным с этим новшеством. Исследования позволили выделить *примерные этапы* протекания инновационного процесса: этап рождения новой идеи или возникновения концепции новшества (этап открытия, как результата научного исследования, «озарения»); этап изобретения, т.е. создания новшества в форме материального или духовного объекта-образца; этап нововведения, т.е. практического применения новшества, его доведение до устойчивого эффекта; самостоятельное существование новшества; этап распространения новшества, его широкое внедрение в новых сферах; этап господства новшества в конкретной области с постепенной потерей эффекта новизны, появление альтернативы и замена новшества другим более эффективным; этап сокращения масштабов применения новшества, связанный с заменой его новым продуктом. Или: старт, быстрый рост, зрелость, насыщение, финиш или кризис [10; 6].

По обоснованному мнению ученых (Гребенюк И.И., Голубцов Н.В., Кожин В.А. и др.), инновации в российской образовательной системе стали изучаться с 80-х годов XX века. Именно в это время в педагогике проблема инноваций и её понятийное обеспечение стали предметом специальных исследований. Термины «инновации в образовании» и «педагогические инновации» были научно обоснованы и введены в категориальный аппарат педагогики, употребляются как синонимы. *Педагогическая инновация* - нововведение в педагогическую деятельность, изменения в содержании и технологии обучения и воспитания, направленные на повышение их эффективности. При этом исследователи различают понятия «реформа» и «инновация». Так, реформа – это нововведение, которое организуется и проводится государством Инновация – нововведение, которое разрабатывается, организуется и проводится работниками системы образования. В связи с этим *инновационный процесс* рассматривается как процесс доведения научной идеи до стадии практического использования и реализация связанных с этим изменений в социально - педагогической среде. Деятельность, обеспечивающая превращение идей в нововведение и формирующая систему управления этим процессом, является инновационной деятельностью [1]

Современная ситуация развития системы образования характеризуется сосуществованием двух стратегий организации обучения: традиционной и инновационной. Сами термины - инновационное и традиционное, нормативное обучение и альтернативное - были предложены учеными в докладе Римскому клубу в 1978 г., который обратил внимание на несоответствие принципов традиционного обучения требованиям современного общества к личности и развитию ее познавательных возможностей [12]. По мнению многих

исследователей, вторая половина XX века – это период глобальных инноваций во всех областях культуры, экономики, техники, общественной и личной жизни. Инновация влияет и преобразует всю систему отношений человека с миром и самим собой. При этом инновационное обучение рассматривалось как формирование готовности личности к быстро наступающим переменам в обществе, готовности к неопределенному будущему путем развития творческих способностей, разнообразных форм мышления, способности к сотрудничеству с самыми разными людьми. Главные черты инновационного обучения – предвосхищение и участие. Ученые отмечают, что инновационное обучение сегодня – это не отдельные научные школы, а проявление глубинной потребности социального развития в новом типе личности [1; 4; 5; 9; 10].

*Новое в педагогике* (Загвязинский В.И.) – это идеи, подходы, методы, технологии, которые еще не использовались, тот комплекс элементов или отдельные элементы педагогического процесса, которые несут в себе прогрессивное начало, позволяющее в изменяющихся условиях достаточно эффективно решать задачи обучения и воспитания. *Применительно к педагогическому процессу* инновация означает введение нового в цели, содержание, методы, средства и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося [2].

В современной отечественной педагогике *инновационное обучение* представляет собой процесс и результат такой учебной деятельности, которая стимулирует внесение инновационных изменений в существующую культурную и социальную среду (Ляудис В.Я., Юсуфбекова Н.Р. и др.). Инновационное обучение создает новый тип учебно-воспитательного процесса, раскрепощающего и учителя и ученика: ведущая роль на всех этапах учения отводится творческим и продуктивным задачам, опережающим репродуктивные задачи. В педагогической литературе выделяются *два типа инновационных процессов в области образования*: инновации, происходящие в основном стихийно, на эмпирической основе, без достаточного научного обоснования (учителя-новаторы, родители, воспитатели, администраторы и др.); инновации в системе образования, являющиеся продуктом осознанной, целенаправленной, научной междисциплинарной деятельности. Современные ученые рассматривают и видовой состав инноваций [6; 7; 10].

К одной из самых последних классификаций инноваций относятся:

- *Сущностные инновации* – предполагают внедрение в образовательную систему нововведений, влияющих на сущность образования, и не используемых ранее;
- *Ретроинновации* – предполагают внедрение в педагогическую деятельность подходов, забытых со временем;
- *Комбинированные инновации* – предполагают объединение определенного количества образовательных методов, средств и форм, приводящее к появлению нового их сочетания;
- *Аналоговые инновации* – предполагают присоединение авторского нововведения к уже известному методу, средству или форме обучения.

Установлено, что общепризнанной классификации нововведений сегодня пока не разработано. Существующие классификации разрабатываются по типу новшества, по механизму осуществления, по особенностям инновационного процесса и другим критериям (Пригожин А.И.) [1; 6; 9; 11].

Исследования Сластенина В.А. и Подымовой Л.С. показывают, что разработка инновационных моделей обучения связывается *со следующими направлениями и видами деятельности*:

- поиски по линии репродуктивного обучения (индивидуально предписанное обучение, бригадно-индивидуальное обучение, программированное обучение);

- поиски по линии исследовательского, инновационного обучения, в рамках которого процесс обучения строится как поиск познавательных-прикладных, практических сведений (новых знаний о способах профессиональной деятельности, разработка новых концепций, парадигм);

- применение модели учебной дискуссии: обмен знаниями, информацией, наличие разных точек зрения, выработка коллективного (компромиссного) решения;

- применение игровой модели в процессе обучения: имитационные игры, тренинги, упражнения при максимальной активности учащихся.

Выполнение любого алгоритма инновационного обучения требует применения определенных *методов*, средств и форм. Подымова Л.С., Сластенин В.А. выделяют следующие из них:

- диалог – важнейший метод и форма. Означает переработку учебного материала в систему проблемно-конфликтных вопросов, что предполагает специальное обострение коллизий, продумывание различных вариантов развития сюжетных линий диалога, проектирование способов взаимодействия участников дискуссии и возможных ролей и условий их принятия;

- система контекстно-игровых ситуаций, в которых были бы востребованы личностные функции;

- игровое моделирование (репрезентативное, вариативное, проблемное, адаптивное, эвристическое, преобразующее);

- исследовательские задачи в контексте значимой проблемной ситуации [10].

Изучая проблему инновационного обучения, многие авторы особое внимание уделяют игровым технологиям, которые позволяют интенсифицировать процесс обучения, продолжают считаться инновационными и сегодня, включая и систему высшего образования [3; 4; 5; 9; 10; 11]. Установлено, что в учебном процессе современной образовательной организации наиболее актуальными инновациями являются модели учебной дискуссии и игровые модели. Сформулированы и главные условия эффективности инновационного (интенсивного, активного) обучения (Сластенин В.А., Подымова Л.С.; Панфилова А.П. и др.):

- соответствие возможностей преподавателя целям и задачам выбранной технологии (игра, упражнение, тренинг), поскольку ему приходится выполнять разные роли: лидера, коммуникатора, психолога);

- наличие у преподавателя профессионального опыта участия в групповом взаимодействии. Для этого он должен владеть диалогом и мультилогом (структурированным диалогом);

- соответствие интенсивных технологий личностной направленности самого преподавателя, его внутренней расположенности к ним (боязнь потерять авторитет и другие затруднения.). Большинство обучающих игр относится к классу интерактивных (англ.- взаимодействие), т.к. в них решения принимаются сообща: сначала индивидуально, затем в малых группах, и затем в межгрупповой дискуссии;

- чертами интерактивного обучения являются: собственный опыт участников занятия; самостоятельный поиск информации разнообразными средствами; изменение роли преподавателя, по сравнению с традиционным обучением; наличие внутригрупповой и межгрупповой активности обучаемых [10; 6; 8].

Кроме того, авторами разработан *и алгоритм* включения в процесс обучения интенсивных технологий:

- обзор темы, обсуждение которой уже состоялось или еще предстоит;

- решение проблемы с использованием методов, средств и форм, выделенных в ходе предшествующих занятий;

- самоанализ обучаемых с помощью тестирования, диагностика социальных навыков («на выходе»);

- выполнение групповых заданий, связанных применением полученных навыков на практике;

- выполнение интерактивных заданий и упражнений, связанных с применением полученных навыков на отдельных этапах учебного занятия;

- проведение упражнений, направленных на закрепление полученных знаний и с использованием технологий обратной связи, заполнением опросных листов (диагностика навыков «на выходе»);

- самостоятельная работа;

- определение достижений членов группы в конце обучения и соотнесение успехов с целями курса [6; 10].

Следует отметить, что к настоящему времени учеными и практиками разработаны и описаны различные виды интенсивных технологий:

- активная учебная лекция;

- семинар;

- «жужжащие» группы;

- интеллект-карты;

- «папка» с входящими документами;

- информационный лабиринт (баскет-метод);

- технологии анализа ситуаций для активного обучения (ситуационный анализ, традиционный анализ), метод анализа кейсов, казусов; ситуационные упражнения, ситуационные задачи, метод ситуационного обучения (кейс-стади), метод инцидента, метод проигрывания ролей (инсценировки), игровое проектирование (исследовательский проект, поисковый проект, творческий-креативный проект, прогностический проект, аналитический проект);

- мозговые штурмы (брейнсторминг: обратный, теневой, комбинированный, индивидуальный, челночный, письменный (метод «635»), на доске, в стиле «соло», визуальная мозговая атака и др.;

- брейн-райтинг;

- эвристические техники интенсивного генерирования идей (морфологический анализ, расчленение, инверсия, формат одного вопроса, номинальные группы, программно-ролевой метод, ликвидация тупиковых ситуаций, принудительных отношений);

- комплексные технологии активного обучения (групповая дискуссия, коллективное принятие решений, мастер-класс, творческая мастерская и др.) [1; 2; 4; 5; 6; 9; 10; 11]

Подытоживая, отметим, что и сегодня мир связан с проблемой не только обучения, и воспитания молодёжи, включения ее в интернациональное образовательное пространство, но и поиском путей решения этой проблемы, одним из которых как раз и является интенсификация образовательного процесса, его инновационный характер. Современное человечество стремится к интеграции локальных и региональных систем образования, с целью обеспечения людей его глобальной стратегией, не зависящей ни от места проживания личности или общности, ни от уровня и перспектив его развития.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гребенюк И. И. и др. Анализ инновационной деятельности вузов России. - М., 2014.
2. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация. - М., 2004.
3. Закон «Об образовании в РФ». – М., 2012.
4. Новиков А.М. Дидактика высшей школы. – М., 2010.
5. Попков В.А., Коржуев А.В. Дидактика высшей школы. – М., 2010.

6. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение- М., 2009.
7. Российская педагогическая энциклопедия. - М., 1993/1999.
8. Словарь иностранных слов. - М., 1985.
9. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности Я. – М., 2007.
10. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. – М., 1997.
11. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе. – М., 2011.
12. Современная философская энциклопедия. - М., 2009.

### **INNOVATIVE METHODS, MEANS AND FORMS IN THE PROCESS OF PREPARING UNIVERSITY STUDENTS (BRIEF THEORETICAL ANALYSIS)**

© 2020

*V.S. Shilova*, Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of Pedagogy  
*Belgorod State University, Belgorod (Russia), shilova@bsu.edu.ru*

УДК 61.02

### **РЕАЛИЗАЦИЯ МОТИВАЦИОННОЙ УСТАНОВКИ НА РЕАБИЛИТАЦИОННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

© 2020

*А.П. Шкляренко*, доктор биологических наук, профессор кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры  
*ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» филиал в г. Славянск-на-Кубани, Славянск-на-Кубани (Россия), apsh56@mail.ru*

Мотивом называют самые разные психологические феномены: чувства и переживания, представления и идеи, потребности и влечения, установки и помыслы. Термином «мотив» пользуются врачи, литераторы, публицисты, юристы. Мотивация имеет ряд характеристик, наиболее важными из которых являются: структура и побудительная сила, которые зависят от свойств личности, детерминированных внутренними (тип высшей нервной деятельности и проприоцептивные особенности индивида, задатки, интеллект, лидерство, воля) и внешними детерминантами (ситуация во времени и пространстве). В зависимости от источника инициации мотива выделяют внутреннеорганизованную и внешнеорганизованную мотивацию. Считается, что внутреннеорганизованная мотивация сильнее, чем внешнеорганизованная [1–3].

Цель работы. Изучить теоретические особенности установки на реабилитационную деятельность у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Целью любой деятельности, как известно, является удовлетворение той или иной нужды или потребности. В большинстве своем такая потребность у людей с ограниченными возможностями здоровья заключается в желании обрести работу, восстановить здоровье, создать семью и так далее, т.е. они имеют особые внутренние мотивы. Эти мотивы могут быть сильными или слабыми, в последнем случае мотивы необходимо усилить через внешнее воздействие. Такая сильная мотивация называется мотивационной установкой. Важным свойством мотивационной установки, имеющим значение при работе с детьми с ограниченными возможностями, является то, что она долго хранится в памяти и трансформируется в готовность (актуализируется) при появлении

соответствующих условий. Это, по сути, потенциальный мотив, который сформировался, но не проявляется в данный момент.

Мотив – это свойство личности и построить его извне нельзя. Он есть или его нет у конкретного субъекта. Извне возможно лишь влияние через мотиваторы – детерминанты. Мотиваторы могут иметь вид просьбы, требования, совета, внушения, инструктирования и др. На этапе инициирования мотива значение имеют не только внешние мотиваторы, но и внутренние: внушаемость личности, ее комфортность, принципиальность, наличие состояний тревоги, апатии, страха. Реакция субъекта при «навязывании» мотива может быть разной: от принятия с последующей интернализацией, или до полного неприятия и отвержения. К внешним мотиваторам относятся, кроме того, условия и ситуация, в которой формируется и актуализируется потребность. Если они благоприятны, т.е. имеется соответствующая инфраструктура, кадры, способные помочь социализироваться, вся система доступна инвалиду, то он быстрее примет положительное решение.

В ряде случаев эффективным средством воздействия является внешнее внушение. Существует несколько форм внушения: сильное уговаривание, давление и эмоционально-волевое воздействие. Помимо перечисленных неимперативных методов, существуют императивные, которые особенно эффективны у законопослушных индивидов, у которых существует определенная позиция по поводу выполнения ими роли инвалида. Обычно такая позиция заранее предопределена внешними условиями: существует соответствующая законодательно-правовая база, определенные нормы и правила поведения, последовательность и кратность их выполнения. В этом случае общественно значимые цели становятся личностно-значимыми, если этого не происходит, то такая цель выступает в роли нежелательной необходимости. Еще одной формой внешнего воздействия является принуждение. Принуждение эффективно тогда, когда принуждающий занимает более высокий социальный статус, чем принуждаемый.

Говоря о мотивации детей с ограниченными возможностями, необходимо помнить, что эти дети имеют свои особенности мотивации, связанные с их психическим и соматическим состоянием. Используя терминологию «Я – концепции», в условиях изменения «Я – структуры», когда под влиянием болезни в необычных условиях трансформируется вера в себя, появляется неуверенность, связанная с будущим, изменяется восприятие себя в единстве биологического, социального и психического конструкта, состояние целостности и самодостаточности сменяется состоянием дефектности, счастливое восприятие мира сменяется мрачным. «Я – образ» ухудшается, это еще больше наводит на негативные мысли и воспоминания. Депрессивное настроение рано или поздно проявляется депрессивным поведением. Депрессивное поведение индуцирует недоброжелательное отношение со стороны других людей, что еще больше усиливает депрессию. Пусковым механизмом депрессии является поломка в результате психического или физического перенапряжения – это стресс, проявляющийся перенапряжением всех органов и систем, активным выбросом стрессовых гормонов. Любой этап перенапряжения сопровождается этапом истощения, когда гормонов, регулирующих жизнедеятельность и настроение (эндорфины), недостаточно, поэтому настроение ухудшается. Оказывается, дети склонные к депрессии, реагируют на плохие события, сосредоточившись на себе и обвиняя себя, но их самоуважение возрастает, когда они чувствуют поддержку.

И наконец, мотивационное опосредование, оно аналогично обусловливанию и заключается в эмоциональном переключении на основе представлений, воображаемых, восстанавливаемых вследствие полученной словесно информации поступающей по социальным связям. Приемы, используемые в рамках этого метода, могут быть направлены на сдвиг побудительной силы мотива с потребности на цель, условия,

действия, атрибутику, изменение побудительной силы одного из конкурирующих мотивов. Изменив ценность мотива или цену достижения и управление процессом актуализации мотива через изменение оценки, позволит более вероятно достичь желаемого результата или привести к умозаключению о вариантах разрешения проблемной ситуации.

Итак, позитивная мотивация на ресоциализацию является действенным внутренним инструментом, позволяющим осуществить целенаправленную реабилитационную деятельность. Необходимо только четко представлять, какова сила мотивации и чем она может поддерживаться. Все требования в большей степени относятся, как мы уже отмечали выше, не столько к мотивациям, сколько к мотивационным установкам, т.к. именно установки определяют степень достижения отсроченной по времени цели.

Таким образом, именно внешние условия являются наиважнейшими мотиваторами, детерминирующими все этапы формирования и реализации мотивационной установки на любую деятельность, в том числе и на реабилитационную деятельность. Нейтрализовать влияние негативных внешних детерминантов и усилить действие позитивных можно через реализацию социальной политики в целом, привлекая к этой деятельности все институциональные социальные системы (семья, государство, частные, общественные организации и др.).

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Акатов, Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 368 с.

2. Фридман, А.Ю. Очередность жизненных целей личности и их субъективная мотивационная значимость / А.Ю. Фридман. – М.: МГТУ, 2014. – 224 с.

3. Шклярченко, А.П., Корчевская А.П. Взаимообусловленность психоэмоционального статуса и поведенческих реакций у детей подросткового возраста // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием: 19-20 декабря 2019 г. / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. – Ульяновск: ЗЕБРА, 2019 – С. 493–497.

#### **IMPLEMENTATION OF THE MOTIVATIONAL ORIENTATION FOR REHABILITATION ACTIVITIES IN PEOPLE WITH DISABILITIES HEALTH**

© 2020

*A.P. Shklyarenko*, doctor of biological sciences, professor of the department professional pedagogy, psychology and physical culture

*Kuban State University, branch in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban (Russia),  
apsh56@mail.ru*

УДК 61.02

## **РОЛЬ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

© 2020

**А.П. Шкляренко**, доктор биологических наук, профессор кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры  
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» филиал в г. Славянск-на-Кубани,  
Славянск-на-Кубани (Россия), [apsh56@mail.ru](mailto:apsh56@mail.ru)

**П.П. Алешичев**, студент 4-го курса факультета педагогики, психологии и физической культуры  
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» филиал в г. Славянск-на-Кубани,  
Славянск-на-Кубани (Россия), [aleshichev\\_peter@mail.ru](mailto:aleshichev_peter@mail.ru)

Оздоровительную физическую культуру мы воспринимаем как конкретную сферу человеческой деятельности, которая отражает в себе типичные черты образа жизни, сформированного всем общественным устройством, собственной личной активностью и отношениями различных групп людей, а также отдельных личностей. Эта сфера деятельности человека возникла и развивается в процессе одновременной дифференциации и интеграции основных типов человеческой деятельности [1–3].

Цель работы было обоснование целостного подхода к анализу оздоровительной физической культуры в современном обществе.

Для достижения цели исследования использовались теоретические (анализ и обобщение данных научной литературы, обобщение передового педагогического опыта) и эмпирические (педагогическое наблюдение, опрос, анкетирование) методы исследования.

У человека биологическая активность является предпосылкой для формирования социальной и культурной деятельности, абсорбировавшей эту свою биологическую основу и не позволяющей ей функционировать в своем чистом виде. Это значит, что у человека преобразованы все формы биологической активности и что к физической активности следует подходить как к социально-биологическому феномену.

Своего рода «ядро» содержания оздоровительной физической культуры составляют: физическое воспитание, массовый спорт, туризм и лечебная физкультура. Это – область специфических и одновременно структурно непростых формообразующих, воспитательно-образовательных видов деятельности двигательного характера. Индивидуум, приобщаясь к ним, осуществляет активную целенаправленную двигательную деятельность, посредством которой он воздействует на самого себя. В зависимости от особенностей места и роли индивидуумов, включенных в эти деятельности, как бы примыкающие к самой оздоровительной физической культуры, последние можно подразделить и следующим образом. Во-первых, надо различать такие виды деятельности, как научно-исследовательская, организаторская, воспитательная, пропагандистская, гигиеническо-профилактическая, медицинская и т. д., которые активно связаны с оздоровительной физической культуры, и существенно воздействуют на нее. Осуществляющие такую деятельность своими творческими усилиями во многом определяют состояние и процесс развития оздоровительной физической культуры (педагог, научный работник, организатор, физкультурный врач и т. д.). Во-вторых, надо иметь в виду информационно-коммуникативные виды деятельности (основу которых составляет потребление физкультурной информации). Включенные в такую деятельность (зритель, слушатель, читатель и т. д.) прямо или через средство сообщаемой информации приобщаются в какой-то мере к оздоровительной физической культуре. Эту область можно характеризовать как увлечение, развлекательный отдых и одновременно



как культурно-воспитательную деятельность, в которой человек прямо или посредством массовых коммуникаций получает информацию о специфических ценностях оздоровительной физической культуры, о пользе активного приобщения к ней, расширяет свои познания.

Определение основ оптимального управления оздоровительной физической культурой в современном обществе, последовательная ориентация ее функций с другими общественными процессами предполагают углубленный анализ ее места в структуре здорового образа жизни. При этом необходимо ответить на следующие вопросы:

- на основе, каких связей следует воспринимать ОФК как один из компонентов образа жизни;

- понимать ли ее как внешний фактор или как инструмент влияния на отдельные элементы, компоненты;

- можно ли свести ее лишь к одному из компонентов здорового образа жизни?

Для уточнения места оздоровительной физической культуры, в системе остальных видов жизнедеятельности и уяснения ее направленности в зависимости от функциональной ориентации здорового образа жизни важно представить ее конкретный вклад в формирование личности.

Физические потенции лимитированы биологической организацией человека как субъекта деятельности. В то время как в трудовой деятельности в ходе исторического развития производства физическая потенция постепенно объективизируется, т. е. на определенной стадии она отчуждается от субъекта труда, в процессе физкультурной деятельности физические потенции остаются объектом постоянного использования субъектом. Отсюда вытекает, что физкультурная деятельность в процессе жизни будет постоянно выполнять важнейшие функции незаменимого фактора физического развития человека. В этом аспекте значение ОФК во всестороннем развитии человеческой личности состоит в следующем:

- отчасти в прямом воздействии этой деятельности на оптимальную реализацию генетической программы индивидуума в онтогенезе;

- отчасти в выявлении не использованных резервов физических потенций людей.

Духовные потенции в сравнении с физическими потенциями не имеют принципиальных ограничений, поскольку являются результатом уникального генезиса, суммарным продуктом исторического развития. В процессе физкультурной деятельности духовные потенции активизируются отчасти прямо через усвоение специальных эмпирических и научных знаний, отчасти через осознанное отношение к этой деятельности, преломленное через мировоззрение, этические принципы и умение ориентироваться в ценностях.

Целостный подход к анализу оздоровительной физической культуры требует для объяснения качественных особенностей и изменений этого социального явления рассматривать его в зависимости развития общества, а также в зависимости от качественных особенностей образа жизни. В таком методологическом аспекте можно объяснить перерастание оздоровительной физической культуры в органический компонент здорового образа жизни.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Евдокимов, В.И. Оздоровительная физическая культура - средство оптимизации профессионального здоровья и качества жизни / В.И. Евдокимов, О.А. Чурганов // Актуальные проблемы физической подготовки. – 2007. – № 2. – С. 68–72.

2. Шкляренко, А.П. Определение основ оптимального управления оздоровительной физической культурой в современном обществе // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы всероссийской научно-практической

конференции с дистанционным и международным участием: 20–21 декабря 2018 г. / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: ЗЕБРА – С. 424–426.

3. Шкляренко, А.П. Целостный подход в анализе оздоровительной физической культуры // Фундаментальные и прикладные исследования физической культуры, спорта, олимпизма: традиции и инновации : материалы I Всероссийской научно-практической конференции. Издательство: ФГБОУ ВО "Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма (ГЦОЛИФК)" (Москва) – Москва, 24–25 мая 2017 г. – С. 540–543.

## THE ROLE OF HEALTH-IMPROVING PHYSICAL CULTURE IN MODERN SOCIETY

© 2020

**A.P. Shklyarenko**, doctor of biological sciences, professor of the department professional pedagogy, psychology and physical culture  
*Kuban State University, branch in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban (Russia),  
apsh56@mail.ru*

**P.P. Aleshichev**, student of the 4nd course of the faculty of pedagogy, psychology and physical culture  
*Kuban State University, branch in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban (Russia),  
aleshichev\_peter@mail.ru*

УДК 61.02

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

© 2020

**А.П. Шкляренко**, доктор биологических наук, профессор кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры  
*ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» филиал в г. Славянск-на-Кубани,  
Славянск-на-Кубани (Россия), apsh56@mail.ru*

**В.В. Богаевская**, студентка 3-го курса факультета педагогики, психологии и физической культуры  
*ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» филиал в г. Славянск-на-Кубани,  
Славянск-на-Кубани (Россия), bogaevskaaviktoria@gmail.com*

Новая концепция школьного образования с ее приоритетом сохранения здоровья обучающихся, личностной ориентации ее содержания, вариативностью применяемых в ней программ требует разработки и внедрения в процесс физического воспитания учеников новых форм и индивидуализированных физкультурно-оздоровительных программ не только для практически здоровых, но и для ослабленных детей с учетом разного функционального уровня их физического здоровья [2].

Изменение экономических, социальных и экологических условий в России явились причиной негативной возрастной динамики здоровья подрастающего поколения. С каждым годом процент роста детей с отклонениями в психоэмоциональном и физическом развитии увеличивается. Так, по данным Федерального реестра инвалидов, за 2020 год в Российской Федерации насчитывается 699,9 тыс. детей-инвалидов [1]. Различные отклонения препятствуют больным получить образование и функционировать без обеспечения особых условий. Общеобразовательные учреждения не предусматривают индивидуальный подход в физическом развитии детей с ограниченными возможностями

здоровья (ОВЗ). Это связано с нехваткой квалифицированных специалистов и педагогов по адаптивной физической культуре [3].

Цель работы. Дать теоретический анализ организации занятий по адаптивной физической культуре в общеобразовательных учреждениях.

Дети, с незначительными нарушениями здоровья, могут попасть под статус ОВЗ и быть отстранёнными от занятий по физической культуре, что в свою очередь может повлиять на их психоэмоциональное состояние. Физическая культура – мощное средство профилактики отклонений здоровья детей и подростков, т.к. движение – это «язык», понятный для всех физиологических систем организма. Движения обеспечивают резерв адаптационных возможностей человека и повышают уровень здоровья при условии, что нагрузки по количеству и качеству адекватны для конкретного ребенка.

Всё чаще родители задумываются о том, как должны быть организованы занятия по физической культуре в школе для детей с отклонениями здоровья или же чем заняться на уроке физической культуры ребёнку, у которого специальная медицинская группа здоровья (СМГ)? Ведь всем детям требуется физическое развитие, которое поможет укрепить здоровье и улучшить самочувствие. В наше время данные вопросы становятся всё более актуальными и требуют немедленного рассмотрения. В данном контексте именно физическая нагрузка и выступает в роли универсального раздражителя. Если физическая нагрузка по своему объёму воздействия на организм детей с ОВЗ оптимальна и адекватна, она может стать мощным стимулятором активности всех многочисленных и тонких механизмов адаптации, выработать у них состояние долговременной адаптации, в основе которой лежит изменённый уровень синтеза белка. При этом немаловажным является и то, что физическая нагрузка доступна всем и каждому (за редчайшим исключением), при минимальных материальных затратах как со стороны общества, так и со стороны личности. Отдача же при этом несоизмеримо больше. Подсчитано, что каждый рубль, вложенный в комплексную реабилитацию детей с ОВЗ, может дать пользу обществу на порядок больше.

Патологические процессы, развивающиеся в результате болезни, с одной стороны, нарушают целостность и естественность функционирования организма, с другой, вызывают у детей с ОВЗ психологические комплексы неполноценности, характеризующиеся тревогой, потерей уверенности в себе, пассивностью, изолированностью, или, наоборот, эгоцентризмом, агрессивностью, а подчас и антисоциальными установками. Серьезнейшим образом отягощает состояние фактор гиподинамии, который неминуемо, в большей или меньшей степени, но обязательно присутствует, начиная с самых ранних этапов жизни детей с ОВЗ.

В настоящее время адаптивная физическая активность, испытывая влияние интегральных общественных факторов: медико-социальных, социально-педагогических, социально-экономических, социально-культурных, детерминирует развитие всей системы реабилитации детей с ограниченными возможностями. Так как предметом физической реабилитации является физическое состояние, определяющее в конечном итоге состояние здоровья, именно оно характеризует успешность социального функционирования детей с ограниченными возможностями. Поэтому исследования, проводимые в проблемном поле адаптивной физической культуры в школе, неизбежно приобретают выраженную медико-социологическую направленность.

В начале каждого учебного года медицинский работник образовательного учреждения осуществляет комплектование учащихся с учетом их заболеваний. Список обязательно составляется на основании медицинских обследований. Кроме этого, учитель по АФК проводит двигательные тесты для определения уровня физической подготовки учеников с ОВЗ. На основании полученных данных составляется индивидуальный

комплекс упражнений, направленный на укрепление здоровья учащихся, отнесённых к специальной медицинской группе здоровья. Сами занятия проводятся в форме обычного урока, предусмотренного расписанием или же как элективные (дополнительные) занятия.

Оценка по физической культуре выставляется в аттестаты об основном и среднем общем образовании, потому полного освобождения быть не должно, а частичное освобождение, только после перенесённых заболеваний на основании справки из медицинского учреждения. Занятия по физической культуре рекомендуются при любых отклонениях здоровья.

Проанализировав материально-техническую базу школ, можно прийти к выводу, что в большинстве случаев, все они соответствуют требованиям для проведения занятия по АФК. Это позволит образовательным учреждениям на начальном этапе не производить дополнительные закупки оборудования, что делает доступным введение нового вида физического воспитания для детей с ОВЗ в общеобразовательные учреждения. При этом учебные заведения должны предоставить возможность каждому педагогу по физической культуре проходить курсы повышения квалификации по адаптивной физической культуре.

Проблемное поле, обозначенное понятиями «ограниченные возможности здоровья», «реабилитация детей с ОВЗ», «здоровый образ жизни детей с ОВЗ», стало объектом изучения специалистов самых разнообразных отраслей знаний, что, безусловно, требует от общества интеграции усилий и результатов исследований. У каждого ребёнка должны быть условия для полноценного физического развития, а школа, прежде всего, должна быть главным помощником в развитии физических качеств и укреплении здоровья учащихся.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный реестр инвалидов – единая база данных для граждан, признанных в установленном порядке инвалидами [Электронный ресурс] // URL: <https://sfri.ru/analitika/chislennost> (дата обращения: 15.11.2020).

2. Виленская, Т.Е. Реальная эффективность уроков физической культуры в специальных медицинских группах / Т.Е. Виленская // Физкультура в профилактике, лечении и реабилитации. – 2008. – №3 (26). – С. 50–53.

3. Жарова, О.Ю. Организация физического воспитания детей специальной медицинской группы в условиях общеобразовательной школы / О.Ю. Жарова, Н.Л. Язынина, С.В. Барков // Физическая культура: воспитание, образование и тренировка. – 2014. – № 4. – 75–77 с.

#### RESEARCH OF THE PROBLEM OF ORGANIZATION OF CLASSES ON ADAPTIVE PHYSICAL CULTURE IN GENERAL EDUCATION INSTITUTIONS

© 2020

**A.P. Shklyarenko**, doctor of biological sciences, professor of the department professional pedagogy, psychology and physical culture

*Kuban State University, branch in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban (Russia),  
apsh56@mail.ru*

**V.V. Bogaevskaya**, student of the 3rd course of the faculty of pedagogy, psychology and physical culture

*Kuban State University, branch in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban (Russia),  
bogaevskaaviktoria@gmail.com*

УДК 614.03

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ**

© 2020

*А.П. Шклярченко*, доктор биологических наук, профессор кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры  
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» филиал в г. Славянск-на-Кубани,  
Славянск-на-Кубани (Россия), *apsh56@mail.ru*

*А.А. Ганаженко*, студентка 3-го курса факультета педагогики, психологии и физической культуры  
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» филиал в г. Славянск-на-Кубани,  
Славянск-на-Кубани (Россия), *alekseenko.anna.pavel@yandex.com*

В настоящее время проблемам образования, поиску путей его совершенствования посвящено множество исследований, как ученых, так и учителей практиков. Все шире в школьную практику внедряются инновации, суть которых – пересмотр целей образования, разработка новых образовательных технологий, пересмотр оценки достижений учащихся, реализация принципов педагогики сотрудничества [3]. Однако развитие школы, ее обновление зависит не только от внедряемых инноваций в образовательный процесс, но и от отношения между учителем и учеником. Отношения учителя и ученика – модель, которая задает тон всего учебного процесса и закладывает твердый фундамент развития ребенка [1; 2].

Цель исследования – изучить проблемы современного школьного обучения и пути их решения.

Психологи, изучая особенности современных школьников, приходят к выводу, что дети сильно изменились за последние годы. В настоящее время у учащихся наблюдается смена ценностей в адрес учителя. Если ещё в прошлом веке учителя уважали, прислушивались к нему, брали пример, то сегодня же ситуация стремительно меняется. И причин этому достаточно.

Во-первых, у учеников нет больше абсолютного доверия, как к учителю, так и к учебнику, что связано с появлением сети Интернет. Если раньше преподаватель был источником информации, то сейчас от него ожидают работы в качестве организатора активной познавательной деятельности учащихся. Ученик теперь может самостоятельно найти информацию в Интернете, при этом она будет обширнее, легковоспринимаемой, чем объяснения учителя. С этой же точки зрения, учебник тоже выглядит довольно странно, поэтому необходимость в нем становится сомнительной. Поэтому учителю приходится постоянно, придумывая разные методы и средства обучения, пробуждать интерес детей к тому виду информации, которую он преподносит.

Во-вторых, учитель и ученики стали говорить на разных языках, что связано, прежде всего, с чрезвычайной распространенностью и популярностью технологий, сети Интернет и компьютерных игр. Эти технологии оказали огромное влияние на мышление учащихся, превратив его в технологичное и ограниченное мышление. Ослабла рефлексивная составляющая мышления, а значит и его рациональность. Как результат, большинству современных учеников стало трудно воспринимать информацию на слух. Они не способны понимать язык традиционного образования с его авторской речью и длинными семиотическими структурами. Этот конфликт также приводит к снижению мотивации к обучению у учеников.

В качестве возможного варианта решения этой проблемы, учитель может попытаться заговорить на языке учащихся и начать использовать информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ), развивающие компьютерные игры в образовательном процессе.

Применение ИКТ способствует формированию непрерывного познавательного интереса у многих учащихся и усиливает мотивацию к обучению. Более того ИКТ позволяют учитывать индивидуальные темпы усвоения знаний, умений, уровень сложности и интересы, что позволяет сделать процесс обучения разноуровневым и личностно-ориентированным.

С другой стороны, снижение критического и аналитического мышления у сегодняшних учащихся, будет также целесообразным увеличить применение таких форм организации урока как дискуссия или дебаты, которые смогут способствовать формированию навыков аналитического и критического осмысления информации, и развивать умение работать в команде, чувство взаимоуважения, толерантности и сотрудничества.

В-третьих, современный учитель понимает, что, несмотря на школьную подготовку к ОГЭ, ЕГЭ, у ребёнка все равно будет репетитор. Это объясняется тем, что в современной России бессистемность образования заставляет человека обращаться к тем людям, кто сможет оказать образовательную услугу качественно с перспективами положительного результата. Оценки на экзаменах зависят не только от того, насколько хорошо учитель преподаёт, но и от степени участия в образовательном процессе родителей и репетиторов, а также просто от индивидуальных особенностей каждого ребёнка. Другими словами, школа не может в полной мере удовлетворить запросы образовательной программы, поскольку та достаточно объемна и охватывает широкий спектр информации, которую ученик должен получить в большей степени самостоятельно. И отсюда вытекает еще одна проблема: низкое стремление школьников к самостоятельному получению знаний. Несмотря на то, что в федеральном государственном образовательном стандарте (далее – ФГОС) на дополнительное освоение дисциплин выделяются «часы самостоятельной работы» на каждую неделю, дети тратят на это гораздо меньше времени.

Немаловажной причиной снижения роли учителя является его бюрократическая функция, которая с каждым годом только гиперболизируется. Так, учитель составляет не только планы, но и рабочие программы, расписывает календарно-тематическое планирование на весь учебный год, а также делает отчет о любом проводимом мероприятии с приложением видео- и фотоматериалов. В результате, у него не остается времени на творческую работу с детьми.

Суммируя названные факторы, можно отметить, что требования ФГОС, упрощают не только образовательный процесс на основе шаблонной работы, но и взаимоотношения педагога и ученика, лишая их высокой степени доверия, уважения и сотрудничества.

К решению данной проблемы есть, как минимум, два пути: изменения требований к учителю в ФГОС, или развитие гибкости и креативности в способах подачи учебного материала, непосредственно, самим педагогом, чтобы обучающийся смог почувствовать необходимость в обучении.

В обоих случаях решение проблемы возлагается на государственные структуры управления образованием, требующие как временных, так и материальных затрат, учитывая необходимость не только переподготовки педагогических кадров, но и обучение новых.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Даргевичене, Л.И., Леонова, Е.В. Актуальные проблемы современного школьного образования: взгляд изнутри // Педагогическое мастерство: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 41–44
2. Фельдштейн, Д.И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования. – М.: МПСИ, 2011. – 10 с.

3. Шклярченко, А.П., Алешичев, П.П. Коллектив как инструмент воспитания личности ребенка // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием: 19–20 декабря 2019 г. / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: ЗЕБРА, 2019 – С. 485–489.

**TOPICAL PROBLEMS OF MODERN SCHOOL EDUCATION AND WAYS  
OF THEIR SOLUTION**

© 2020

**A.P. Shklyarenko**, doctor of biological sciences, professor of the department professional pedagogy, psychology and physical culture

*Kuban State University, branch in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban (Russia),  
apsh56@mail.ru*

**A.A. Ganzenko**, student of the 3rd course of the faculty of pedagogy, psychology and physical culture

*Kuban State University, branch in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban (Russia),  
alekseenko.anna.pavel@yandex.com*

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ:  
ОПЫТ И ИННОВАЦИИ

Материалы всероссийской научно-практической конференции  
с дистанционным и международным участием  
21-22 декабря 2020 г.

*В авторской редакции*

Подписано в печать 23.12.2020. Формат 60x84/16  
Печать оперативная. Усл. п.л. 34,9  
Тираж 500 экз. Заказ № 98-53-03.

Отпечатано с готового оригинал-макета в издательстве ЗЕБРА  
432072, Россия, г. Ульяновск, ул. Жуковского, 83.