

ISSN 2658-736X (Online)

Гуманизация образовательного пространства



Саратовский национальный исследовательский университет
имени Н. Г. Чернышевского (Россия)

Факультет психолого-педагогического
и специального образования



ГОД ПЕДАГОГА
И НАСТАВНИКА



Барановичский государственный университет
(Республика Беларусь)



Ферганский государственный университет
(Узбекистан)

Гуманизация образовательного пространства: культура воспитывающей деятельности,

международный форум посвященный
ГОДУ ПЕДАГОГА И НАСТАВНИКА

материалы

**Саратов
2023**

УДК 37.01
ББК 74(2)я43
Г94

Г94 Гуманизация образовательного пространства: культура воспитывающей деятельности, международный форум посвященный Году педагога и наставника : материалы / редакционная коллегия: Е. А. Александрова (ответственный редактор), Е. А. Плешкевич (заместитель ответственного редактора), Н. Н. Саяпина (ответственный секретарь) [и др.]. – Саратов : Саратовский университет [издание], 2023. – 550 с. : ил. – URL: <https://sgu.ru/node/197285>. – Режим доступа: свободный. Продолжающиеся издания СГУ на сайте: www.sgu.ru.

ISSN 2658-736X (Online). – Изображение. Текст : электронные.

В сборнике размещены публикации участников международного форума «Гуманизация образовательного пространства: культура воспитывающей деятельности», посвященного году педагога и наставника. Рассмотрены вопросы методологии и практики образовательных организаций, осуществляющих свою деятельность в парадигме гуманистического образования. Ряд материалов ориентирован на обсуждение психолого-педагогических проблем, связанных с деятельностью молодого педагога в условиях трансформации воспитательной системы в образовательных организациях, в том числе в организациях, реализовывающих специальное и инклюзивное образование.

Редакционная коллегия :

д-р пед. наук Е. А. Александрова (ответственный редактор),
д-р пед. наук Е. А. Плешкевич (заместитель ответственного редактора),
канд. пед. наук Н. Н. Саяпина (ответственный секретарь),
канд. пед. наук М. Н. Бурмистрова, д-р пед. наук Р. А. Валеева, д-р пед. наук
В. П. Голованов, канд. пед. наук Л. В. Горина, д-р пед. наук И. Д. Демакова,
А. А. Евсина (Чехия), д-р пед. наук А. Ф. Закиров, канд. пед. наук О. А. Козлова, канд. пед.
наук Ю. Ю. Колисниченко, канд. пед. наук И. В. Кошкина, д-р пед. наук Б. В. Куприянов,
канд. пед. наук Е. А. Никитина, д-р пед. наук, С. Д. Поляков, канд. пед. наук Н. В. Саяпин,
канд. филол. наук Т. Г. Фирсова, д-р пед. наук М. В. Шакурова, д-р пед. наук И. Ю. Шустова,
К. П. Сенаторова

УДК 37.01
ББК 74(2)я43

Работа издана в авторской редакции

Все статьи сборника публикуются на условиях лицензии
Creative Commons Attribution 4.0 [International License \(CC-BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

ISSN 2658-736X (Online)

© Саратовский университет, 2023
© Авторы статей, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1

ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: МЕТОДОЛОГИЯ И ПРАКТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Кохан Н.В., Заремба Н.С. (Новосибирск)

Средовой подход в воспитании. Как студенту подготовиться к работе классным руководителем.....10

Косач Е.В. (Барнаул)

Формирование безопасного воспитательного пространства в организации среднего профессионального образования.....19

Логинова Л.Г. (Москва)

Размышления о деконструкции педагогического качества деятельности педагога дополнительного образования детей.....25

Мальшев В.С. (Москва)

Постановка цели воспитания в программах аспирантуры и средство её достижения.....31

Махнин А.Н. (Воронеж)

Социокультурная обусловленность российской идентичности в современном образовании.....40

Овчинникова А.Ж. (Липецк)

Гносеологический подход к формированию эстетического отношения к миру у младших школьников.....47

Павлова С.Г. (Саратов)

Трансформация образовательного и воспитательного пространства в обучении русскому языку и литературе: аспекты интегративного творческого подхода.....54

Павлова Н.В. (Москва)

Речеголосовое воспитание будущего педагога. Фонационный подход.....60

Ромм Т.А. (Новосибирск)

Успех в воспитании – создание воспитывающей ситуации.....66

Уразикова Ю.В. (Саратов)

Сравнительный анализ подходов педагогической деятельности при организации самостоятельной работы обучающихся с использованием интернет-ресурсов.....71

Филиппов А.Н. (Пенза)

Воспитывающие практики в духовной семинарии.....77

Шакурова М.В. (Воронеж)

«Когда я был воспитанником»: к истокам становления будущего педагога как воспитателя.....83

Шустова И.Ю. (Москва) Со-бытийная детско-взрослая общность в воспитании (ориентир для будущего педагога).....	92
Щербаков А.В. (Челябинск) Становление педагога как воспитателя в интеграции вуза и школы.....	101
Ялов С.В. (Новый Уренгой) Особенности воспитания в корпоративной образовательной организации.....	107
РАЗДЕЛ 2	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА	
Абрамова В. В. (Липецк) Формирование художественно-эстетической культуры будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки.....	114
Александрова Е.А., Терехова Ю.Н. (Саратов) Поиск вариантов развития образовательной организации посредством активных методов взаимодействия педагогического коллектива.....	123
Аль-Джазери Мохаммед Кадхим (Саратов) Состояние художественного образования в современном Ираке.....	127
Алсуфьева А.Т. (Новосибирск) Внеучебная деятельность в университете как средство развития студенческой вовлеченности.....	130
Бурова В.С. (Саратов) Оценка уровня взаимодействия школы и родителей учащихся начальной школы.....	136
Бычинская А.В. (Смоленск) Поддержка непрерывного профессионального развития молодых педагогов как условие развития кадрового потенциала региональной системы образования.....	141
Верхотурцев Ю.Д. (Саратов) Повышение уровня учебно-профессиональной мотивации курсантов военных вузов.....	147
Ворожейкин С.А. (Саратов) Место государственной идеологии в детерминации субъективного благополучия курсантов военного института.....	154
Галиев Р.Р. (Саратов) Этапы социализации курсантов в военном вузе.....	158
Герасимова В.А. (Саратов) Значение электронных образовательных ресурсов в стимулировании интереса к самообразованию у студентов.....	165

Калашникова О.М. (Саратов) Мониторинг образовательной среды школы.....	173
Кляев И.С. (Саратов) Причины и факторы асоциального поведения подростков.....	182
Козлова О.А., Гурбанова Н.В. (Саратов) Влияние креативного мышления на формирование воображения дошкольников.....	187
Кошкина И.В., Акимов А.В. (Саратов) Методики воспитания сплоченного спортивного коллектива.....	193
Крайнова Е.Д. (Ртищево) Некоторые аспекты использования инновационных методик на начальном этапе обучения игре на фортепиано.....	199
Куаншалиева Р.Ж. (Саратов) Повышение педагогического мастерства будущего учителя музыки.....	206
Локаткова О.Н. (Саратов) Духовно-нравственные качества будущих педагогов как фактор успешности в образовательном пространстве.....	216
Мазниченко М.А., Краса Е.А. (Краснодар) Педагогические условия организации групповой учебной работы с целью школьной адаптации пятиклассников с трудностями учебных коммуникаций.....	223
Напольских О.А. (городской округ Светлый) Проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов в детской школе искусств.....	231
Наумова О.С. (Чита) Становление духовно-нравственной культуры будущего педагога в процессе реализации программы духовно-нравственного воспитания обучающихся вуза.....	236
Неумоева-Колчеданцева Е.В. (Тюмень) Сопровождение личностного самоопределения будущих педагогов как фасилитирующее взаимодействие.....	247
Османова Э.И. (Саратов) Деловое общение в менеджменте дошкольной образовательной организации.....	253
Пичкуров А.А. (Сызрань) Структура психолого-педагогического сопровождения курсантов в военном вузе.....	260
Птицына М.И. (Саратов) Профессиональная подготовка студентов-музыкантов и ее особенности в вузе.....	265
Ракитина И.В., Дюжакова М.В. (Воронеж) Система наставничества как условие профессионального становления молодого педагога в ДООУ.....	273

Растегаева В.С., Кошкина И.В. (Саратов) Психологический климат в разновозрастном коллективе как фактор адаптации молодого педагога к воспитательной системе в школе.....	281
Рогачева О.В. (Саратов) Педагогическая поддержка студентов посредством применения активных методов обучения.....	287
Самылкина Д.А., Кошкина И.В. (Саратов) Управление воспитательной системой в образовательной организации.....	294
Саранча Е.В. (Липецк) Мотивационный компонент социальной активности.....	300
Саяпин В.Н. (Саратов) Индивидуально-личностное развитие обучающихся в технологическом образовании.....	305
Саяпина Н.Н., Бура Р.А. (Саратов) Нетрадиционные техники рисования и аппликации как средство развития творческого воображения у детей подготовительной к школе группы.....	309
Сорокин А.И., Мещеряков Д.А. (Саратов) Социальные факторы обеспечения общественной безопасности.....	315
Тонкаева М.А. (Новосибирск) Школьное насилие: проблема современного подростка.....	319
Хуторянская Т.В. (Саратов) Особенности формирования самооценки в подростковом возрасте.....	324
Хуторянская Т.В., Шарапова Н.А. (Саратов) Взаимосвязь стилей детско-родительских отношений и самоотношения в младшем подростковом возрасте.....	331
Шабанова Е.А., Саяпина Н.Н. (Саратов) Управление профессиональным саморазвитием педагогов дошкольных образовательных организаций.....	339
РАЗДЕЛ 3	
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ГУМАНИЗАЦИИ СПЕЦИАЛЬНОГО	
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Зимоздра Н.П., Калмыкова Ю.Е. (Саратов) Современные тенденции развития инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации.....	344
Козлова О.А., Куприянова А.В. (Саратов) Организационно-методическое обеспечение инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации.....	352
Разумова О.В., Садыкова Е.Р. (Казань) О воспитательном потенциале студенческого научного кружка «Актуальные	

проблемы обучения математике в условиях инклюзивного образования».....	358
Ходыкина А.М., Горина Е.Н. (Саратов) Нейропедагогический подход в воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья.....	366
Цыбирганова Ю.М., Хазова Е.Г., Атикешева А.С. (Саратов) Воспитание сказкой: использование метода сказкотерапии как средства развития речи детей, имеющих тяжелые речевые нарушения.....	373
Четверова Ю.Э. (Саратов) Методическое руководство работой по познавательному развитию детей в группе компенсирующей направленности.....	380
Янина М.С. (Саратов) Некоторые аспекты формирования совладающего поведения у родителей детей с расстройствами аутистического спектра.....	387
РАЗДЕЛ 4	
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	
Астапченко Г.Ш., Мозговая А.А., Ярыгина М.П. (Саратов) «Эко-дела». О реализации экологического познавательного проекта.....	394
Головач А.А. (Саратовская область, Дергачи) Способы развития метроритмического чувства у обучающихся в классе специального фортепиано.....	402
Гончарова Я.М. (Липецк) Реализация идей К.Д. Ушинского в нравственно-патриотическом воспитании младших школьников.....	409
Гусакова М.П., Куприянова А.В., Перешивалова С.В. (Саратов) Познавательно-исследовательский проект: подарим красоту окружающего мира на полотнах детям или картина хочет рассказать.....	415
Долганова А.А. (Саратов) Особенности организации личностно-ориентированного взаимодействия педагога с родителями младших школьников.....	424
Зотова И.Н. (Саратов) Творческий проект как форма профессионального воспитания студентов театрального вуза в контексте педагогической деятельности концертмейстера.....	429
Каско Ж.А, Маскаева С.А., Маскаева В.А. (Саранск) Возможности применения информационно-образовательных технологий в педагогической практике.....	436
Кулметова А.М., Уткина Т.В. (Саранск) Система развития навыков сопоставительного анализа художественных произведений в классах гуманитарного профиля.....	441

Курышова М.В., Черноусова И.С., Джардимова Б.С., Шапкина Ю.П. (Саратов) Экология для любознательных, или о чем не узнаешь дома.....	447
Легезина Е.Н., Волкова Л.С., Федосеева Е.Е., Османова Э.И. (Саратов) Использование технологии смарт-тренинг для эффективного воспитания дошкольников.....	454
Леонтьева Л.Н., Гурина Р.В. (Ульяновск) Мнемотехника в механизме запоминания и понимания учебного материала и использовании ресурсов образовательной среды.....	460
Мазанов М.Г., Уткина Т.В. (Саранск) Ирреальный мир в фантастическом романе С. Лема «Солярис» и специфика его изображения.....	468
Маркунина В.Г. Уткина Т.В. (Саранск) Роль воспитательного момента на уроках русского языка и литературы в школе.....	472
Марченко Н.А., Титова О.В., Морозова Н.А., Зюзина Е.В. (Саратов) Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста посредством театральной деятельности.....	478
Морозова Е.Е., Исаева О.А., Сагутдинова Л.Н., Скиданова К.М. (Саратов) Организация работы по духовно-нравственному развитию младших школьников средствами игры-стратегии «Портрет родного города».....	484
Морозова Е.Е., Скиданова К.М., Двойнина И.В., Сапоненко Е.И., Шевцова В.А. (Саратов) Обеспечение духовно-нравственного самоопределения младших школьников в образовательном пространстве региона.....	490
Новикова Э.Р. (Саратов) Анализ внешних и внутренних факторов адаптационного процесса к деятельности учителя общеобразовательной школы.....	496
Попова А.Ю. (Липецк) Моделирование как основа технологии использования интеллект-карты в обучении младших школьников.....	504
Ряжских А.В. (Липецк) Использование информационных технологий обучения иностранному языку младших школьников по методике Е. И. Пассова.....	508
Саяпина Н.Н., Руденко Е.Д. (Саратов) Физическое развитие детей дошкольного возраста посредством народных подвижных игр.....	515
Сёмина М.В., Петрова Г.А., Будадариев Ц-Д. Г.(Чита) Алгоритмический способ решения психолого-педагогической задачи.....	520

Степанов П.В. (Москва) Педагог и его будущее в пространстве воспитательной деятельности: шаги навстречу ребенку.....	527
Улитина М.М. (Саратов) Влияние СМИ и медиа на становление личности подростка.....	532
Шебанова Т.В. (Липецк) Формирование нравственных ценностей у младших школьников.....	539
Шерстюк Т.В. (Липецк) Систематизация ноосферно-эстетических образов у младших школьников.....	544

РАЗДЕЛ 1

ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: МЕТОДОЛОГИЯ И ПРАКТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

СРЕДОВОЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ. КАК СТУДЕНТУ ПОДГОТОВИТЬСЯ К РАБОТЕ КЛАССНЫМ РУКОВОДИТЕЛЕМ

Наталья Владимировна Кохан

кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления образованием Института непрерывного образования, руководитель научно-методического центра сопровождения педагогических кадров, Новосибирский государственный педагогический университет
e-mail: nkokhan@mail.ru

Наталья Сергеевна Заремба

магистрант 3 курса, направление «Педагогическое образование», профиль «Образовательный менеджмент», Институт непрерывного образования, Новосибирский государственный педагогический университет
e-mail: uzdiemir98@mail.ru

Аннотация. В статье акцентируется внимание на средовом подходе в воспитании. Наряду с определением среды как условия и фактора, интересным представляется отношение к среде как средству воспитания. Соотносятся понятия воспитательная система и среда. Приводится фрагмент исследования отношения к работе классного руководителя через ассоциативный эксперимент и опрос классных руководителей. Диагностические, проектировочные и продуцирующие действия со средой иллюстрируются примерами практических заданий со студентами. Актуализируется значение восприятия среды как средства воспитания будущего педагога, классного руководителя.

Ключевые слова: среда, воспитание, воспитательная система, диагностические, проектировочные, продуцирующие действия, классный руководитель.

ENVIRONMENTAL APPROACH IN EDUCATION. HOW TO PREPARE A STUDENT TO WORK AS A CLASS TEACHER

N.V. Kokhan

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Education Management, Institute of Continuing Education, Head of the Scientific and Methodological Center for Support of Pedagogical Personnel, Novosibirsk State Pedagogical University
e-mail: nkokhan@mail.ru

N.S. Zarembo

3rd year master's student, direction «Pedagogical education», profile «Educational management», Institute of Continuing Education, Novosibirsk State Pedagogical University
e-mail: uzdiemir98@mail.ru

Abstract. The article focuses on the environmental approach in education. Along with the definition of the environment as a condition and factor, it is interesting to consider the environment as a means of education. The concepts of educational system and environment are correlated. A fragment of the study of the attitude to the work of the class teacher through an associative experiment and a survey of existing class teachers is given. Diagnostic, design and production actions with the environment are illustrated by examples of practical tasks with students. The significance of the perception of the environment as a means of educating the future teacher, class teacher is updated.

Key words: environment, upbringing, educational system, diagnostic, designing, producing actions, class teacher.

Человек проявляется в среде, адаптируется к ней, изменяет ее. Среда, будучи социологическим и философским понятием, определяется как условия и факторы развития, как внешние жизненные обстоятельства, природные, географические, социально-экономические. Понятие «среда» в разнообразных трактовках присутствует в социологии, которая рассматривает социальные процессы, социальное взаимодействие субъектов. Онтологический аспект анализа социальной среды отражает признание в качестве сущностного ее основания изучение процессов взаимодействия между социальным субъектом и его социальным окружением [Ханнанов 2022: 74]. Следовательно, средовой подход в воспитании представляет собой систему действий со средой. Эти действия обеспечивают возможность диагностики, проектирования и продуцирования результата воспитания. Качество среды будет определяться наличием разнообразных возможностей для человека. Эффективность освоения этих возможностей человеком зависит от степени его активности в их восприятии и реализации.

В педагогике по отношению к воспитанию широкое распространение получили системно-деятельностный, личностно ориентированный, культурологический подходы. Их эффективность подтверждена развитием воспитательной практики. Тем не менее, есть проблемные моменты, как возможность сочетания средового, этнокультурного, экологического и проектного подхода, иерархия процессов воспитания и обучения современных детей, направления эффективной педагогической деятельности, в том числе в свете современных ее функций – поддерживающей, медиативной, коммуникативной, аналитической, проектной, коррекционной [Александрова 2018: 399]. Однако, среда как совокупность условий, факторов и возможностей, представляет собой систему раздражителей, среда определяет развитие человека через переживание явлений, событий, которые происходят вокруг. В методологическом плане интересна теория возможностей Дж. Гибсона. При использовании для описания среды понятий «условия», «влияния», «факторы», подчеркивается воздействие самой среды на человека. Дж. Гибсон предлагает категорию возможности, что подчеркивает активное начало субъекта, который осваивает свою жизненную среду («экологический мир» по Гибсону). Возможность, по мнению Дж. Гибсона, является инвариантным сочетанием переменных. При этом возможности среды не изменяются при изменении потребностей наблюдателя. Среда предоставляет возможности для разнообразных взаимодействий: игровых, родительских, боевых, кооперативных, связанных с процессом общения. Тем самым, подрастая и знакомясь со своей средой обитания, ребенок все полнее постигает реальность [Гибсон 1988: 365]. Возможность определяется как свойствами среды, так и свойствами самого субъекта [Ясвин 2001: 4]. Этим объясняется необходимость учитывать роль и значение среды в воспитании, в условиях осуществления и вышеупомянутых подходов. При этом воспитание человека через организацию его деятельности будет эффективным, если среда включена в эту деятельность.

Воспитательная система школы включает несколько подсистем: исходную концепцию, цели воспитания, общность людей (взрослых и детей), их реализующих, деятельность, направленную на реализацию целей, отношения, которые складываются между участниками этой деятельности, окружающую школу среду, которая освоена в процессе реализации принятых целей. Воспитательная система включает блок управления процессом своего становления и развития, поскольку воспитательная система школы – явление и не стихийное, и не декларируемое извне, а управляемое изнутри посредством педагогического руководства, самоуправления и саморегуляции [Новикова 2009: 166-167]. Следовательно, будучи компонентом воспитательной системы, среда безусловно влияет на результативность воспитания.

Отнесение среды к компонентному составу воспитательной системы предопределяет интерес к ней как средству, а не только условию или фактору воспитания. Средовой подход становится технологией опосредованного управления воспитательным процессом, в котором основной акцент делается не столько на самоорганизацию и развитие, сколько на инициацию человеком его самоорганизации и развития.

Ключевой фигурой организации процесса воспитания в школе является классный руководитель. Цель деятельности классного руководителя – создание условий для самоосознания, самоопределения, саморазвития и самореализации личности обучающегося, его успешной социализации. Роль классного руководителя в образовательной организации неуклонно возрастает. Это связано с реализацией новых федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), где особое значение придается воспитанию и социализации учащихся, внедрением Программы воспитания.

С целью изучения степени готовности к деятельности классного руководителя был проведен ассоциативный эксперимент и опрос в формате анкетирования педагогов одной из школ г. Новосибирска. В опросе приняли участие 57 классных руководителей. Стимульным словосочетанием для ассоциативного эксперимента выступило сочетание «воспитательная работа». Анкета включала в себя следующие вопросы.

1. Какими источниками пользуетесь для организации воспитательной деятельности?
2. С какими проблемами сталкиваетесь при организации воспитательной деятельности?
3. Какая информация, инструменты необходимы для организации воспитательной деятельности?

По итогам ассоциативного эксперимента лидерами стали следующие варианты: воспитание, класс, процесс, воспитательная среда (65% респондентов). 15% классных руководителей ассоциируют воспитательную работу с понятием «классный час», 13% респондентов отождествляют воспитательную работу с дружбой, 7% ассоциируют воспитательную работу с нравочениями.

Определив область осознания классными руководителями сущности воспитательной работы, интересно было выявить ресурсы, которые они использу-

ют для организации воспитательной деятельности. 87% классных руководителей используют ресурсы Интернет, 10% пользуются опытом коллег, 3% используют ресурсы форума «Педагоги России». Таким образом, классные руководители в большинстве используют ресурсы Интернет для организации воспитательной деятельности. Но это только один средовой компонент.

Немаловажным является своевременное выявление проблем классных руководителей в организации воспитательной деятельности. Респонденты выделили следующие: низкая мотивация обучающихся (43%), отсутствие эффективной коммуникации с родителями (39%), высокая нагрузка классного руководителя (10%), отсутствие дисциплины (5%), большая плотность документации (3%). Таким образом, ключевыми проблемами опрошенных классных руководителей являются низкая мотивация обучающихся и отсутствие эффективной коммуникации с родителями.

С точки зрения готовности и осознанности работы классного руководителя низкий показатель готовности свидетельствует о наличии профессионального дефицита. Для восполнения профессиональных дефицитов классных руководителей было уточнено, какие инструменты необходимы для организации воспитательной деятельности. Мнения респондентов разделились следующим образом: большинству необходима поддержка со стороны государства (61%), обучение и практическая деятельность (25%), временной ресурс (8%), организация наставничества (15%).

Эффективность и качество воспитательной деятельности классного руководителя во многом зависит от его осознанного восприятия средовых возможностей, способности видеть не только условия, но и факторы вокруг, которые обеспечивают содержательность воспитательной деятельности, от понимания той системы действий со средой, которая и приведет к желаемому результату воспитания, от степени их собственной активности.

Ключевые действия со средой – диагностирование, проектирование и продуцирование результата воспитания. С помощью «подбора» нужных параметров среды можно управлять воспитательным процессом. К преимуществам воспитания через среду относят: недискретность, естественность, многоаспектность влияний. Воспитательное воздействие дополняется поиском резонансных зон, практики выверенного акцента среды в нужное время и в нужном месте. Среда определяется как то, среди чего пребывает субъект, посредством чего формируется образ жизни, что опосредует его развитие, стимулирует/замедляет процессы социализации.

В целях «вырастить себя под профессию» [Шакурова 2023], подготовить к работе классным руководителем представим некоторые варианты заданий для студентов педагогических специальностей в соответствии с тремя группами действий со средой: диагностические, проектировочные, продуцирующие. Содержание заданий непосредственно связано со средой, может варьироваться ее возможностями. Студенту важно научиться видеть эти возможности, определять степень зависимости от них направленности и качества собственного развития как будущего педагога, классного руководителя, понять необходимость

проактивности для решения задач воспитания в профессиональной деятельности.

Диагностические действия со средой ориентированы на получение информации о среде, особенностях ее обитателей, способах их бытия. Для актуализации деятельности классного руководителя предлагаем студентам *вспомнить своего классного руководителя*, отметить характерные качества его как личности, особенности его профессиональной деятельности. Из услышанного выявляем типичные характеристики для составления среднестатистического образа. Соотносим с современными условиями образования и отвечаем на вопрос: достаточно ли «того» образа. В итоге получаем предмет обсуждения и выстраивания собственной траектории профессионального развития.

Упражнение «Крестики-нолики»: в таблице 3x3 по очереди два студента заполняют ячейки с примерами качеств, необходимых для работы классным руководителем (вариант 1). Вариант 2 – в каждую ячейку студенты записывают примеры действий, характерных для работы классным руководителем. Время ограничено. В результате получаем информацию относительно степени объективности, полноты представлений студентов о деятельности классного руководителя. Совместно делаем выводы о границах знания-незнания, определяем перспективы освоения необходимого содержания деятельности, инструментов, возможностей, обусловленных средой.

Задание «Информационная карта». Студентам предлагается поделить лист формата А4 на четыре части, свернув по вертикали и горизонтали. Тематика карты может быть связана с конкретным событием, местом. Например, Великая Отечественная война. Предлагается назвать каждую из четырех частей листа: Имя, Событие, Место, Идея. В секторе «Имя» необходимо записать как можно больше известных имен, связанных с историей Великой Отечественной войны. В секторе «Событие» – как можно больше событий, связанных с историей Великой Отечественной войны. В секторе «Место» – памятные места сражений, в секторе «Идея» – то, что еще знаете о Великой Отечественной.

Еще один вариант связан с местом проживания. Например, в секторе «Имя» просим написать студентов имена выдающихся людей Новосибирска, в секторе «Событие» – ключевые события, которые связаны с историей города. В секторе «Место» – памятные места Новосибирска, в секторе «Идея» – то, что можно предложить сделать для развития и процветания города. Время на выполнение задания – до 15 минут. В результате получаем информацию относительно уровня погруженности в событие, представление и ориентацию в истории, сегодняшнем дне места, где проживаем.

Проектировочные действия со средой направлены на моделирование типа личности, адекватных ему способов бытия, образовательного процесса. *Задание про спички* (на основе одного из писем Е. Демина, Генерального директора SPLAT Global). Двум студентам выдается по три спички. Время на выполнение задания 60 секунд. За это время нужно убедить «соперника» отдать тебе одну или больше спичек. Любыми доводами и способами в рамках закона. Задача «соперника», соответственно, противоположная: уговорить отдать ему хо-

тя бы одну спичку. Если закончится отведенное время, а у каждого так и останется по три спички, то оба проиграли и лишаются всех шести. Можно предложить оппоненту сохранить общую сумму, если кто-то сделает шаг вперед. Возникает ситуация, которая заставляет задуматься: где в жизни встречается такой случай, что если не договориться, то потеряют оба? Чтобы сохранить в жизни что-то большое и важное, почти всегда нужно отдать малое. В результате, если пойти навстречу друг другу, можно выиграть. Важно смотреть на то, как победить могут оба. Сегодня один делает шаг навстречу, завтра – другой.

Задание «Слалом». Каждый день мы встречаемся с разными ситуациями, которые требуют от нас разных моделей поведения. Время на выполнение задания семь минут. Выбирается шесть студентов. Предлагается пять ситуаций, которые соответственно разыгрывают для одного главного участника пять других студентов. Каждому из пяти студентов дается карточка с описанием ситуации, которую он должен разыграть. Ситуация 1: просите главного героя (студент, который должен преодолеть все ситуации-препятствия) помочь в подготовке курсовой, это срочно. Ситуация 2: вы – сосед главного героя по площадке. Вам необходимо отлучиться в аптеку, поэтому Вы просите его задержаться и посидеть с Вашим маленьким ребенком. Ситуация 3: вы впервые в этом городе и заблудились. Просите главного героя помочь вам найти нужный адрес. Ситуация 4: напоминаете главному герою о его обещании СЕГОДНЯ обсудить важный вопрос, который не терпит отлагательств. Ситуация 5: вы – куратор группы, вам на пути встретился главный герой, и Вы решили ему поручить отвечать за подготовку группы к Студенческой весне. Задача главного героя: пройти все «препятствия», не испортив отношения с участниками этих «событий». Последовательность «событий» может быть произвольная.

Задание «Слова». Первый такт: студентам предлагается за одну минуту написать все слова, которые они используют в ситуации порицания, выговора кому-то за что-то. Второй такт: студентам предлагается за одну минуту написать слова, которые они используют, если хотят похвалить кого-то. Такт третий: соотнесите, сравните количество слов по итогам первого и второго тактов. Где больше? Почему? Какие выводы можно сделать?

Результатом проектировочных действий со средой становится обретение со-бытийного статуса: со-общаться, сотрудничать с окружающими, соперничать, сопереживать, быть со-временным. Проектировочные действия развивают навык что-либо иметь или уметь: например, иметь знания в области педагогики и психологии, уметь видеть, понимать другого человека, в итоге быть, например, педагогом, человеком, адаптированным к требованиям общества в мире современного образования.

Продуцирующие действия нацелены на преобразование личности через изменение способов и условий его бытия. *Задание «Вместо нудного».* На одном из практических семинаров Новосибирского городского центра психолого-педагогической поддержки молодежи «Родник» были представлены шаблоны ответов/реакций взрослых на разные запросы детей. Этот материал стал содержанием данного задания. Студентам предлагается вместо традиционных, порой

неэффективных реакций взрослых на запросы детей предложить свой оригинальный вариант ответа (Таблица 1).

Таблица 1.

Задание «Вместо нудного»

РАЗНОЕ...	ТВОЯ ЗАМЕНА
Нудное: «Сколько раз повторять?!»	Например, шёпотом: Раз, два, три. Передаю секретную информацию... Повторите: как слышали)))
Раздраженное: «Пошли скорее. Сколько тебя ждать?!»	
Угрожающее: «Ешь, иначе не получишь десерт».	
Менторское: «Руки помыл?»	
Бессильное: «Чтобы я никаких «не хочу» не слышал(а)!»	
Недовольное: «Не капризничай. Пиратская футболка в стирке, надевай ту, которая есть».	
Грубое: «Убери за собой!»	
Риторическое: «Ляжешь ты, наконец, спать!»	
Рассерженное: «Не мешай!»	

В итоге у студентов формируется банк вероятных ответов, меняется представление о способах взаимодействия с ребенком. Происходит дальнейшее профессиональное преобразование личности.

Задание «Образ Я – Классный руководитель». Такт первый: студентам предлагается описать свой собственный образ с точки зрения личностных, профессиональных качеств на данный момент времени, образ значимого классного руководителя (своего или знакомого, за работой которого доводилось наблюдать). Такт второй: соотнести получившиеся образы. Такт третий: наметить имеющиеся вокруг ресурсы, которые помогут развить свой образ «Я – Классный руководитель». Итог – карта возможностей.

Работа с реальными ситуациями (кейс-задания) позволяют продуктивно инициировать преобразование себя, способов решения профессиональных задач. Примеры ситуаций: завершился урок основ педагогической культуры в пятом классе (из практики работы в Новосибирском городском педагогическом лицее имени А.С. Пушкина). Во время перемены к вам подходит учащийся пятого класса с вопросом: «Скажите мне, пожалуйста, как учитель педагогики, почему со мной в классе никто не дружит?». Контекст ситуации: в ЭТОМ классе это был второй урок по данному предмету. Учитель и ученик мало знакомы. Время перемены ограничено: педагогу необходимо успеть перейти в другой кабинет и подготовиться к другому классу. Вопрос нельзя оставить «повисшим». Каковы будут ваши действия, ответ? Какое развитие может иметь данная ситуация?

Пример второй ситуации: урок основ педагогической культуры в шестом классе. Учитель задержался на пару минут после звонка на урок. Входит в класс и видит, что один из учащихся сидит за учительским столом, внимательно изучает классный журнал. В дополнение к контексту ситуации: ЭТОТ уче-

ник не из среднестатистических, его каждый раз необходимо вовлекать, чтобы «заполучить» его внимание. Любое «дежурное» замечание способно исключить его из процесса, что, как понимаем, не способствует обучению и тем более воспитанию. Каковы будут ваши действия? Какое развитие может иметь данная ситуация?

Результатом продуцирующих действий для студентов становится профессиональная гибкость, мобильность, грамотное считывание ситуации, а главное – использование среды как средства воспитания, развития для себя, для обучающихся. Ярким примером такой мобильности стало решение педагогической задачи на уроке литературы Еленой Гайтановой, победителем Всероссийского конкурса «Педагогический дебют». Отрывок из конкурсного эссе Елены: «Студенткой НГПУ проходила педагогическую практику по литературе. В классе был ученик, который постоянно пытался сорвать мои уроки. Не имея педагогического опыта, не понимала, как мне вести себя с ним? Какие найти точки соприкосновения с подростком, постоянно пытающимся привлечь моё внимание. В последний день практики мы давали открытые уроки. Все студенты думали, как интересно провести урок, а я гадала, какой сюрприз выкинет мой ученик на этот раз?

Чтобы урок прошёл спокойно, я решила дать Григорию индивидуальное задание: измерять линейкой реплики главных героев Пушкина «Моцарта и Сальери». Гриша занялся делом, а мой урок впервые принял размеренный темп. Ребята увлеченно работали в группах, обсуждали образы главных героев трагедии. Но вот незадача! Ученики всё не могли прийти к пониманию образа Сальери. Из-за клейма завистника и отравителя ребятам сложно было разглядеть в маэстро глубокую личность. Задумка урока начала рушиться. А тут еще Гриша вытянул руку вверх.

– Ну, всё! Доизмерялся! Не бывать мне учителем! – две мысли мгновенно родились у меня в сознании.

– Интересно получается, – размеренно и важно начал Гриша. Я в ужасе замерла, ожидая, что же он скажет?

– Трагедия называется «Моцарт и Сальери», а про Сальери написано на 43 сантиметра больше.

Немая сцена, как в гоголевском «Ревизоре», сковала класс. Все были поражены простотой и гениальностью этого вывода. А я, похвалив Гришу за сделанную работу, ухватила за этот недостающий элемент паззла нашего урока и вывела обсуждение образа Сальери на новый уровень».

Воспитание это – непрерывный процесс, который подразумевает создание условий для преобразования имеющихся возможностей в действительность. Создание условий заключается в подборе необходимых параметров среды, в которой получится нужный результат. Идея о том, что среда способна развивать индивидуальность и формировать через определенный образ жизни социальный тип, его субъектность, что определяет ее роль в воспитании человека, позволяет использовать ее как средство управления воспитанием.

Библиографический список

Александрова Е.А. Гуманизация образовательного пространства: хроника международного форума // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. Т. 7, вып. 4 (28). – 2018. С. 398-399.

Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию: Пер. с англ. / Общ. ред. А.Л. Логвиненко. – М.: Прогресс, 1988. – 464 с.

Новикова Л.И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / Под ред. Н.Л. Селивановой, А.В. Мудрика. Сост. Е.И. Соколова. – М.: ООО «ПЕР СЭ», 2010. – 356 с.

Ханнанов Ш.К. Средовой подход в социологии // Среднерусский вестник общественных наук. 2011. №1 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sredovoy-podhod-v-sotsiologii> (дата обращения: 08.05.2023).

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

ФОРМИРОВАНИЕ БЕЗОПАСНОГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В ОРГАНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Елена Владимировна Косач
аспирант, Алтайский государственный университет
e-mail: e.altspu@yandex.ru

Аннотация. В условиях изменений подходов к воспитательной деятельности актуализируется задача создания безопасного воспитательного пространства. Важная роль в этом отводится куратору. Для этого педагог оказывает индивидуальную помощь, организует сотрудничество с родителями, коллегами, социальными партнерами. В статье рассматриваются принципы, направления деятельности куратора по формированию безопасного воспитательного пространства, которое интегрирует во все виды совместной деятельности куратора группы и подростка.

Ключевые слова: воспитание, воспитательная деятельность, гуманизация, куратор, среднее профессиональное образование, безопасность воспитательного пространства.

FORMATION OF A SAFE EDUCATIONAL SPACE IN THE ORGANIZATION OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

E.V.Kosach
post-graduate Student, Altay State University
e-mail: e.altspu@yandex.ru

Abstract. With the changes in approaches to educational activities, the task of creating a safe educational space becomes more relevant. An important role in this is given to the curator. To do this, the teacher provides individual assistance, organizes cooperation with parents, colleagues, social partners. The article discusses the principles, directions of the curator on the formation of safe educational space, which integrates into all kinds of joint activities of the curator of the group and teenager

Key words: education, educational activities, humanization, group mentor, secondary vocational education, safety of the educational space.

В условиях изменений подходов к воспитательной деятельности расширяется государственный и общественный запрос к практической реализации обязанностей педагогов в образовательных организациях, в том числе, среднего профессионального образования. В результате внесенных изменений в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» («Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) в системе среднего профессионального образования предусмотрено осуществление воспитательной деятельности на основе примерной программы воспитания, календарного плана воспитательной работы, в которой определены критерии оценки личностных результатов обучающихся: соблюдение этических норм общения при взаимодействии с обучающимися, преподавателями, мастерами и руководителями практики; конструктивное взаимодействие в учебном коллективе; проявление правовой активности и навыков правомерного поведения, уважения к Закону; демонстрация навыков здорового образа жизни и высокий уровень культуры здоровья обучающихся; отсутствие фактов проявления идеологии терроризма и экстремизма среди обучающихся и др. [Примерная программа

воспитания для профессиональных образовательных организаций 2021]. Исследователи подчеркивают необходимость реализации воспитательной деятельности таким образом, чтобы она способствовала обеспечению безопасного воспитательного пространства. Кроме того, в соответствии с требованиями к результатам освоения образовательной программы выпускник должен работать в коллективе и команде, эффективно общаться; решать проблемы, оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях; обеспечивать безопасность туристов на маршруте [ФГОС ... 2014]. Получить данный опыт возможно, в том числе, в безопасном воспитательном пространстве. Обеспечение личной и общественной безопасности предполагает поддержание эмоционального благополучия, создание комфортной среды, защищенной от деструктивного воздействия.

В Малом академическом словаре безопасность определяется как «положение, при котором кому, чему-либо не угрожает опасность». «Безопасный» – не причиняющий вреда, безвредный; находящийся вне опасности, не подвергающийся опасности [Словарь русского языка 1985: 74]. Акцентирование внимания на безопасности неслучайно. А. Маслоу рассматривает потребность в безопасности как базовую в иерархии потребностей человека [Маслоу 2001]. Наличие безопасности является основополагающим условием для гармоничного развития личности. В этом контексте образовательная организация рассматривается как «островок безопасности». Поэтому Е.А. Крендясова отмечает, что «молодого человека необходимо ввести в практику личного самоопределения, эффективного взаимодействия, научить формировать собственные взгляды и позиции, готовность нести ответственность за свои действия» [Крендясова 2017: 55].

Понятие «воспитательное пространство» подробно рассмотрено в теории воспитательных систем (Л.И. Новикова, В.А. Караковский, Н.Л. Селиванова, И.В.Кулешова и др.). И.Д. Демакова и И.Ю. Шустова акцентируют внимание на том, что «воспитательное пространство не складывается само по себе или приказом сверху – оно рождается внутри педагогической действительности благодаря специально организуемой деятельности» [Демакова, Шустова 2018: 92]. В воспитательном пространстве педагог решает большое количество задач, планирует деятельность, ориентируясь на приоритетные направления развития, обеспечивает благоприятный климат в коллективе, способствует развитию социально значимых качеств личности, а также установлению отношений с субъектами в образовательной организации.

Обеспечение личной и общественной безопасности предполагает поддержание эмоционального благополучия, создание комфортной среды, защищенной от деструктивного воздействия. Важная роль в этом отводится куратору, который осуществляет ежедневное взаимодействие со студентами, выявляет возможные риски, планирует как совместную, так и индивидуальную деятельность для достижения необходимых результатов в воспитательном пространстве образовательной организации.

Для обеспечения безопасности воспитательного пространства важна ориентация на следующие методологические принципы. Во-первых, принцип гуманистического характера предполагает уважительное отношение к личности, выявление интересов, способностей, защита прав и свобод, оказание помощи и поддержки в процессе ее становления. Кроме того, способность понимать себя и воспитанников – одно из свойств гуманной практики воспитания [Бедерханова, Демакова, Крылова 2011]. Во-вторых, принцип соответствия перцептивных стимулов возрастным особенностям подростка означает соответствие предметно-пространственной среды санитарно-гигиеническим нормам и требованиям безопасности. Цветовое решение, функциональное зонирование аудитории влияет на настроение обучающихся. Пространство необходимо организовать таким образом, чтобы оно улучшало эмоциональный фон, воспринималось подростком как комфортное и безопасное для него место, активизирующее творческую и двигательную активность, стремление к самореализации. В-третьих, принцип опережающего обучения основам безопасности включает в себя усвоение правил безопасного поведения, формирование навыков здорового образа жизни, проектирование ситуаций в воспитательной деятельности. В-четвертых, принцип социально-развивающего характера подразумевает сотрудничество с родителями, коллегами, социальное партнерство, мотивирование подростков на безопасное поведение.

В ходе опроса среди кураторов образовательных организаций среднего профессионального образования Алтайского края, Новосибирской области были выделены следующие направления работы куратора по обеспечению безопасности воспитательного пространства: работа с группой, индивидуальная работа с обучающимися, работа с родителями (законными представителями).

Так, для изучения гендерных, индивидуальных, личностных особенностей подростков, выявления способностей и интересов в практической деятельности кураторы используют тренинговые формы. Теоретическое обоснование и техника проведения тренингов детально разработаны в психологии [Мельникова 2023]. Использование такой формы имеет ряд преимуществ. Во-первых, способствует определению педагогом компонентов личности подростка (система ценностей, общие представления, оценка волевых качеств, выявление интересов, особенностей характера и способностей). Во-вторых, моделирование нестандартных жизненных ситуаций позволяет активизировать воображение для поиска новых форм поведения, эффективной коммуникативной стратегии. Позитивная обратная связь и отказ от критики совместной деятельности создает условия для положительного настроения. Постоянный диалог, межличностное общение в ходе тренинга направлено на формирование уважительного отношения мнения другого человека, устранение взаимных подозрений, искоренению негативизма. В-третьих, игровой характер взаимодействия способствует преодолению скованности, активизации творческой активности. Темы тренингов в образовательных организациях среднего специального образования зависят от потребностей группы, индивидуальных запросов студентов, например, «Я –

медиатор», «Спектр чувств и эмоций», «Мы разные, но мы одна группа», «Секреты бесконфликтного общения» и др.

В рамках воспитательной работы со студентами особое место отводится оказанию индивидуальной помощи. По А.В. Мудрику индивидуальная помощь в воспитательной организации должна оказываться тогда, когда у человека возникают проблемы в решении возрастных задач и при столкновении с опасностями возраста [Мудрик 2007: 177-178]. Возрастные особенности подросткового возраста могут привести к усилению негативизма, эмоциональных переживаний ребенка, отсутствию возможностей для решения задач возрастной социализации и потери жизненных перспектив. Поэтому возникает необходимость оказания индивидуальной помощи. Поступление в колледж сопровождается изменениями условий, связанных с принципами организации образовательного процесса, увеличением нагрузки, самостоятельности и регуляции поведения. Кроме того, могут измениться условия проживания подростка как территориальные, так и бытовые. К последствиям изменений относят появление дискомфорта и признаков избегающего поведения, систематический пропуск учебных занятий, внутреннее напряжение. Систематическое наблюдение, выявление признаков и причин дискомфорта подростка, конфронтации, латентных конфликтов в процессе организации коллективного дела способствует обеспечению безопасности воспитательного пространства.

Содержание индивидуальной помощи зависит от запросов подростков: сложности в адаптации к новым условиям в жизни, разрешение межличностных конфликтов в группе и общечитие, отвержение группой сверстников, ощущение социального одиночества, отсутствие смысла в обучении. Помимо запросов от подростков, за помощью к куратору обращаются родители (законные представители) несовершеннолетних. Поводом для обращения является ощущение беспомощности, отсутствие контроля над ситуацией на фоне агрессивности подростков. Соппротивление вниманию со стороны родственников, неприятие одного из родителей, сложности межличностного характера, непонимание увлечений, интересов в музыки, внешнего вида, вынужденное безучастие в выборе профессии для своего ребенка – это проблемы, для разрешения которых осуществляется консультативная поддержка родителей (законных представителей).

Индивидуальная помощь в воспитательном пространстве колледжа оказывается посредством проведения бесед как индивидуальных, так и совместных с родителями. В процессе возникновения проблемных ситуаций используются ситуативные беседы, позволяющие ускорить процесс реагирования, минимизировать риск появления конфликтных ситуаций.

Выстраивание конструктивного диалога между куратором и родителями (законными представителями) студентов важное направление в деятельности куратора, которое предполагает информировании родителей о возможных опасностях как в колледже, так и за его пределами; нормативно-правовые аспекты защиты прав несовершеннолетних; установление взаимообусловленности возрастных особенностей подростков и их поведения. Активное участие

родителей в обмене опытом по выявлению опасных признаков в поведении ребенка способствует практическому освоению способов защиты интересов и прав детей, а также установлению доброжелательных взаимоотношений с субъектами образовательной организации. Особый интерес, эмоциональный подъем у родителей и детей вызывают организация и проведение совместных воспитательных событий. К ним относятся праздники и памятные даты. В том числе, связанные с безопасностью, например, Всемирный день здоровья, Международный день защиты информации, Всемирный день ребенка и др.

Перечисленные события требуют продолжительной подготовки, тщательного планирования. Вместе с тем они обладают большим воспитательным потенциалом: совместное времяпровождение способствует реализации социальной активности субъектов, содействует преобразованию себя и окружающей действительности. Подготовка и ожидание обогащают социальный опыт студентов, позволяют в новых условиях, непринужденной обстановки взаимодействовать как со сверстниками, так и со своими родителями.

Обеспечение безопасности воспитательного пространства реализуется посредством реализации специальных технологий и методик, нацеленных на формирование безопасного поведения. Например, обсуждение правил конструктивного взаимодействия, просвещение по вопросам преодоления барьеров в общении в ходе кураторских часов (например, «Обезопась себя и других», «Калейдоскоп прав человека», «Основы информационной безопасности в колледже» и др.). Получение опыта безопасного поведения возможно посредством практических занятий – проектирование типичных опасных ситуаций и их разрешение, выполнение кейсов. Формирование умения действовать в конкретных обстоятельствах с опорой на ранее приобретенные знания происходит в процессе погружения подростков в проблемные ситуации, требующие проявления личностных качеств, а также навыков конструктивного взаимодействия. Особую заинтересованность студентов вызывают формат «правовых сказок». В основе их сюжета лежит проблемная ситуация, требующая разрешения. Для эффективного восприятия и усвоения предлагаем к рассмотрению наиболее встречающиеся ситуации в студенческой среде. Тогда подростку предоставляется возможность обращения к своим знаниям, навыкам и при необходимости внесения им корректировок.

От уровня профессионализма куратора зависит результативность воспитательной деятельности. Развитие профессионализма педагога как воспитателя должно быть связано с «работой» над ценностной картиной мира педагога, в которой самыми значимыми становятся ценностная ориентация на понимание и личностное знание, диалог [Ромм 2017: 80]. Оказание индивидуальной помощи подростку и родителям, умение устанавливать доброжелательный контакт, культивирование теплых, доверительных взаимоотношений, уважение к личности и ее границам требует от куратора группы определенного уровня психолого-педагогической подготовки.

Таким образом, формирование безопасного воспитательного пространства выступает специально организованным педагогическим процессом, бес-

печивающим накопление позитивного опыта взаимодействия, ощущение безопасности подростка в воспитательном пространстве колледжа.

Библиографический список

Бедерханова В.П., Демакова И.Д., Крылова Н.Б. Гуманистическое пространство воспитания// Народное образование. 2011. № 2 (1405). С. 242-250.

Демакова И.Д., Шустова И.Ю. Социокультурная среда и воспитательное пространство: отличие и взаимосвязь//Образование и личность. 2018. № 4. С.90-99.

Крендясова Е.А. Проблемы воспитания учащихся СПО//Вестник научных конференций. 2017. № 4-2 (20). С. 55-57.

Маслоу А.Г. Мотивация и личность. – Санкт-Петербург, 2001. – 478 с.

Мельникова И.В. Психология восприятия и понимания ребенка педагогом. Практикум: учебное пособие для вузов. – Москва, 2023. – 46 с.

Мудрик А.В. Социальная педагогика. – Москва, 2007. – 224 с.

Примерная программа воспитания для профессиональных образовательных организаций//Сайт Института изучения детства, семьи и воспитания [Электронный ресурс]. URL: <https://институтвоспитания.рф/programmy-vospitaniya/spo/programma-vospitaniya/>(дата обращения 18.03.2023).

Ромм Т.А. Горизонты и границы воспитания//Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т.2. № 1 (36). С.75-82.

Словарь русского языка в 4-х томах / под ред. А.П. Евгеньевой. – Москва: Русский язык, 1985. Т 1. – 696 с.

ФГОС 43.02.10 Туризм. 2014//Сайт ФГОС [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-43-02-10-turizm-474> (дата обращения 25.01.2023).

РАЗМЫШЛЕНИЯ О ДЕКОНСТРУКЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КАЧЕСТВА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Лариса Геннадиевна Логинова

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогических технологий
непрерывного образования института непрерывного образования
Московского городского педагогического университета
e-mail: LoginovaLG@mail.ru

Аннотация. Разнообразные практики дополнительного образования детей существуют уже более 30 лет, но какие-бы не проходили реформы в этой образовательной сфере, понимание педагогической деятельности остается практически неизменным. Можно сказать, что утвердился обобщенный образ с зафиксированными в нем относительно устойчивых характеристик профессиональной деятельности и личностных качеств. Этот образ стал прецедентом для выработки критериального ряда оценки деятельности и результатов деятельности педагога дополнительного образования детей в процессе аттестации, а затем и для оценки качества профессиональной деятельности. В результате педагогический смысл деятельности был формализован, трансформирован под воздействием языковых клише приказов, нормативных положений и методических инструкций, в итоге – отчужден от педагога, что ведет к его самоотстранению, инертности, утрате подлинной субъектности в образовательной деятельности.

В статье представлены результаты личного опыта переосмысления деятельности педагога дополнительного образования детей с целью оживления интереса педагогического сообщества к спецификации ее педагогического качества. Ключевой посыл для обращения к данной теме связан с убеждением в том, что дополнительное образование детей является уникальной практикой внеформального образования и, соответственно, деятельность педагога должна соотноситься с концептом «альтернативная педагогика».

Ключевые слова: деконструкция, качество, педагогическое качество, деятельность, качество жизни детей, педагогическое качество деятельности педагога дополнительного образования детей.

REFLECTIONS ON THE DECONSTRUCTION OF THE PEDAGOGICAL QUALITY OF THE ACTIVITY OF A TEACHER OF ADDITIONAL EDUCATION FOR CHILDREN

L.G. Loginova

the doctor of pedagogical sciences, the professor of the Department of pedagogical technologies of continuing education, Institute of continuing education, Moscow City Pedagogical University
e-mail: LoginovaLG@mail.ru

Abstract. A variety of practices of additional education for children have existed for more than 30 years, but no matter what reforms take place in this educational sphere, the understanding of pedagogical activity remains almost unchanged. We can say that a generalized stable, but simplified image has been established. The article presents the results of subjective experience of rethinking the activity of a teacher of additional education of children in a changed world in order to activate interest in determining its pedagogical quality.

Keywords: deconstruction, quality, pedagogical quality, activity, quality of life of children, pedagogical quality of activity of a teacher of additional education of children.

О педагоге дополнительного образования детей известно много. Охарактеризовать деятельность педагога дополнительного образования детей также не представляет особого труда, ибо это уже сделано многими в

различных публикациях (Л.В. Байбородова, В.И. Голованов, А.И. Григорьева, Р.П. Гуцалюк, Т.В. Дьячкова, А.Я. Журкина, Е.Б. Евладова, И.В. Калиш, Б.В. Куприянов, А.В. Золотарева, Е.А. Наумова, А.И. Щетинская, С.А. Ярмакеева и др.). Более того сегодня для педагога этой сферы образования уже предписан стандарт профессиональной деятельности.

На фоне очевидного многознания, новое обращение к размышлениям о деятельности педагога дополнительного образования детей обусловлено рядом объективных трудностей и проблем субъективного порядка. Не останавливаясь на всех трудностях и проблемах, но учитывая последствия всех проведенных реформ и предложенный образ развития дополнительного образования детей в системе формального образования, считаем важным актуализировать вопрос определения педагогического качества деятельности педагога дополнительного образования детей.

Осознавая нереальность в рамках одной статьи полного ответа на данный вопрос, зафиксируем ряд собственных суждений о тех признаках деятельности педагога дополнительного образования детей, которые характеризуют ее именно как деятельность педагогическую.

Использование понятия «*деконструкция*» всегда связано провокационностью и, в данном случае, необходимо для пересмотра смысла (у Ж. Дерида – «высвобождения скрытых смыслов») педагогического качества деятельности педагога ДОД в контексте современного дискурса проблематики воспитания.

Напомним, что обращение к категории «*качество*» всегда соотносится с необходимостью обозначения существенной определенности конкретного объекта, благодаря которой, он отличается от других, обладает относительной независимостью и устойчивостью существования (спецификой). Применение данной категории к педагогической деятельности педагога дополнительного образования детей позволяет идентифицировать три основных относительно автономных в представленности своих существенных характеристик, но взаимосвязанных и неотделимых друг от друга процессуальных циклов – деятельность по разработке дополнительной общеобразовательной программы, деятельность по ее осуществлению (преподавание) и деятельность по руководству отношениями и деятельностью прямых и косвенных, индивидуальных и групповых участников образовательного процесса.

Вместе с тем, применение понятия «*педагогическое качество*» к деятельности педагога дополнительного образования детей, предоставляет возможность соединить воедино эти циклы, обозначив границы сохранения сущности деятельности педагога дополнительного образования детей как деятельности педагогической, отдавая себе отчет, что не может быть ни первого, ни последнего, «ни единого (одного) смысла» (М.М. Бахтин), а всегда есть выражение «новой способности понимания, новый этап саморазвития и самопонимания» (В.С. Библер).

В сложившейся на сегодняшний день интерпретации педагогической деятельности педагога дополнительного образования детей заложена логика

описания ее целевого назначения в системе образования по «всестороннему удовлетворению образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании» [ФЗ «Об образовании в РФ» 2012, ст.2], обеспечиваемого регламентированными действиями по реализации дополнительной общеобразовательной программы с гипотетическим предположением полного соответствия результатов по ее освоению заданному формату цели, комплексу задач, структуре содержания, средствам их реализации и оценки.

С нашей точки зрения, педагогу в этой логике предписана роль безличного функционера со словесным приращением суждения о творчестве как особом качестве его деятельности. Данное суждение давно укоренилось в общественном сознании, безоговорочно принимается всеми и даже стало одним из компонентов брэнда «дополнительное образование детей», вытеснив глубинный смысл категории «деятельность» – любая деятельность человека по существу есть творчество, если в ней возникает новые результаты, ибо творчество «на деле существует ... везде там, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое» [Словарь Л.С. Выготского 2007: 83].

Думается, что для улучшения понимания смысла педагогической деятельности педагога дополнительного образования детей важно отвлечься от абсолютизации творчества в пользу «высвобождения» сути деятельности человека как активного взаимодействия с окружающей действительностью, в ходе которого он выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект с помощью определенного набора действий и средств, удовлетворяющий таким образом свои потребности. Воспроизведение этой сентенции в осмыслении педагогического качества деятельности педагога порождает много проблемных вопросов в зоне соотношения «потребности – субъект», которое, как точно отметил в свое время И. Кант, сосредоточено на связи «свободы воли» и «нравственного долга».

Именно поэтому, считаем необходимым акцентировать внимание на том, что во всей совокупности известных видов профессиональной активности, *педагогическое качество деятельности педагога дополнительного образования детей*, во-первых, предопределено ее особой миссией – обеспечение *качества жизни детей* в единстве его показателей:

- развитие человеческого потенциала каждого ребенка с его постоянной корректировкой в изменяющихся реалиях жизни;
- физическое, эмоциональное и социальное здоровье;
- комфорт межличностных отношений;
- безопасность ребенка, понимаемой как его защищенность от рисков, опасностей, нарушений и угроз жизненным интересам, социокультурному развитию, универсальным правам детей, достигаемой посредством активного, волевого вмешательства и помощи педагога жить в мире неопределенности и сложности, на который мы обречены;
- ощущение счастья и удовлетворенности жизнью;

- удовлетворение потребностей человека, определяемое как по отношению к соответствующим нормам, обычаям, традициям, так и по отношению к уровню личных притязаний (потребительная полезность, трактуемая как ценность);

- реализация собственной индивидуальности или творчество, разворачиваемой в процессе субъект-субъектного взаимодействия;

- развитые знания и способности, интеллект, включая эмоциональный интеллект, позитивные личностные качества и владение способами самоорганизации, гарантирующие *достижения успеха не только в настоящем (здесь и сейчас), но в будущем* [Логинова].

Во-вторых, педагогическое качество всех возможных функций и профессиональных действий, предметной и целевой направленности деятельности на достижение определенных результатов, выбираемых для этого средств и процедур, композиции отношений и личностно-профессиональной позиции педагога дополнительного образования детей коррелирует с обязанностями:

- досконально и безупречно знать специфику педагогической деятельности в дополнительном образовании детей (а не обучающихся!) и всех происходящих в ней процессов «разворачивания в человеке его человеческой сущности» (В.И. Слободчиков), прежде чем пользоваться правом свободного выбора замысла своей дополнительной общеобразовательной программы, личностной включенности в постановку целей, структурирование и планирование образовательной деятельности, создание собственной системы работы для достижения желаемого результата;

- принимать на себя ответственность за судьбы детских идентификаций, за свои преднамеренные действия в оказании помощи и содействии каждому ребенку – участнику объединения по интересам в «конструировании идентичности» (Э. Эриксон) или самоопределение через переживание и осознание своей принадлежности к семье, группе сверстников, школе и организации дополнительного образования детей, государству, иным социальным общностям, «принятия роли» кем должен стать в этом мире, каким должен быть по отношению к Другому и к самому себе, к «значимым» взрослым, идеалам;

- владеть умениями и навыками искусства межличностной и коммуникативной активности, выстраивания конструктивных отношений со всеми заинтересованными сторонами «для решения сегодняшних проблем и подготовки к решению проблем, которые могут возникнуть завтра, ... для приобретения навыков решения еще более сложных проблем» [Адизес 2014: 23] с учетом собственных особенностей, факторов и условий, ценностных приоритетов и целей;

- быть лидером, создающим детско-взрослое сообщество, способного мотивировать, вдохновлять, поддерживать, убеждать, давать полномочия, вовлекать всех прямых и опосредованных, индивидуальных и коллективных

участников образовательных отношений и деятельности в объединении по интересам на результативное развитие [Минцберг 2011: 23];

- «бросать вызов» самому себе, укрепляя умения к самоорганизации в своем развитии, к соразмерному и своевременному ответу на множественные современные требования и вызовы конкурентной среды, но

- не за счет стихии энтузиазма и креативности, но через упрочение способностей к самостоятельному целеопределению, целенаправленности и целеустремленности;

- осваивать способность *разумного управления своими чувствами и ведущими мотивами*, ретроспективно решая так называемые «задачи наличностный смысл» (А. Н. Леонтьев) целей, ценностей, знаний и опыта деятельности в пространстве профессии, понимания своего места и роли в педагогической реальности;

- непрерывно уделять внимание самоопределению и воспроизведению своей личностной позиции в отношении предназначения профессиональной деятельности как педагога дополнительного образования детей, представленной всегда в уникальном комплементарном единстве субпозиций *мастера своего дела* (квалифицированного специалиста в конкретном профиле деятельности); *автора* дополнительной общеобразовательной программы как специально организованного проекта совместной добровольной деятельности и активного общения участников объединения по интересам (взрослых и детей, педагога и ребенка, педагога и группы);

- *преподавателя*, владеющего способами микроуч-обучения и взаимного обучения, *развивающего наставничества* и фасилитации, обеспечивающих коммуникацию, сотрудничество, сотворчество в деятельности всех участников объединения по интересам; *субъекта воспитывающей деятельности*, предполагающей создание условий целенаправленного влияния на личностное развитие каждого ребенка – участника объединения по интересам, сопряженного с логикой культурного развития человека, что составляет педагогическое сопровождение и поддержки «выработки своей личной культуры смыслов (С.Д. Поляков), овладение способностью «управлять собой» (Л.С. Выготский).

Библиографический список

Адизес И. Управляя изменениями. Как эффективно управлять изменениями в обществе, бизнесе и личной жизни/ пер.с англ. В. Кузина. – М., 2014. – 368 с.

Библер В. С. М. М. Бахтин, или Поэтика культуры. – М., 1991. – 176 с.

Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд.5, испр. – М., 1999. – 352 с.

Кант И. Антропология с прагматической точки зрения. – СПб, 1999. – 471 с. (Сер. «Слово о сущем»).

Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие. 2-е издание, стереотипное. – Москва, 2005. – 352 с.

Логинова Л.Г. Оценивание качества в дополнительном образовании детей. – Монография. – 432с. [Электронный ресурс]. URL: <https://phsreda.com/e-publications/e-publication-55.pdf>

Минцберг Г. Действуй эффективно! Лучшая практика менеджмента/Пер. с англ. – СПб, 2011. – 228с.

Поляков С.Д. Психопедагогика воспитания и обучения. Опыт популярной монографии. – М., 2004.– 160 с.

Словарь Л.С. Выготского/Под редакцией А.А. Леонтьева. – Москва, 2007 – 119 с.

Современная западная философия. Энциклопедический словарь/Под ред. О. Хеффе, В. С. Малахова, В. П. Филатова при участии Т. А. Дмитриева. Ин-т философии. – М., 2009. – 392 с.

Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Антропологический принцип в психологии развития/ Вопросы психологии, 1998, №6. С. 3-17.

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/>

Элкинд Дейвид. Эрик Эриксон и восемь стадий человеческой жизни. – М., 1996. – 16 с.

ПОСТАНОВКА ЦЕЛИ ВОСПИТАНИЯ В ПРОГРАММАХ АСПИРАНТУРЫ И СРЕДСТВО ЕЁ ДОСТИЖЕНИЯ

Владимир Сергеевич Малышев

кандидат педагогических наук, начальник отдела аспирантуры, Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, г. Москва
e-mail: malyshev.v@pstgu.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации процесса подготовки кадров высшей квалификации в аспирантуре. Не смотря на однозначность формулировки основного результата освоения программ аспирантуры – подготовка кандидатской диссертации – поиск эффективной формы осуществления образовательного процесса в аспирантуре связан с постановкой целей воспитания и организацией образовательного процесса по их достижению. Воспитательный потенциал среды как средства образовательной деятельности и технологическая разработанность средового подхода как методологической концепции позволяют спланировать образовательный процесс и спрогнозировать ожидаемые образовательные результаты.

Ключевые слова: средовой подход, аспирантура, матрица воспитательных целей, программы аспирантуры, среда аспиранта.

SETTING THE GOAL OF EDUCATION IN POSTGRADUATE PROGRAMS AND THE MEANS TO ACHIEVE IT

V.S. Malyshev

candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Postgraduate Department, St. Tikhon's Orthodox University for the Humanities, Moscow
e-mail: malyshev.v@pstgu.ru

Abstract. The article deals with the problem of organizing the process of training highly qualified personnel in graduate school. Despite the unambiguity of the formulation of the main result of the development of postgraduate programs – the preparation of a PhD thesis – the search for an effective form of the educational process in graduate school is associated with the setting of educational goals and the organization of the educational process to achieve them. The educational potential of the environment as a means of educational activity and the technological development of the environmental approach as a methodological concept make it possible to plan the educational process and predict the expected educational results.

Keywords: environmental approach, postgraduate studies, matrix of educational goals, postgraduate programs, postgraduate environment.

Чем обусловлена значимость воспитывающей функции профессии педагога?

В чём состоит необходимость выделения понятия воспитания из понятия образования? Не углубляясь в научно-педагогический анализ указанных понятий, достаточно обратиться к формулировкам главного нормативного акта [ФЗ «Об образовании в РФ» 2012], чтобы заметить, что воспитание в образовании направлено на развитие и формирование ценностной сферы личности, приобретение способности самоопределения и социализации человека. В Российской Федерации принята уровневая система образования: каждому уровню соответствуют ожидаемые образовательные результаты, которые должны включать и цели воспитания.

Обширны цели воспитания на дошкольном, начальном, основном,

среднем общем образовании в школе, но какой должна быть программа воспитания в профессиональном (высшем) образовании? Каким образом должно осуществляться воспитание в вузах и каким целям должно быть подчинено? А должно ли задумываться о воспитании при организации и осуществлении программ подготовки кадров высшей квалификации, программ аспирантуры? И если целью программы аспирантуры является подготовка научных и научно-педагогических кадров в рамках той или иной научной специальности, возникает вопрос – как задать траекторию такой подготовки и определить достижение поставленной цели, как понять, что выпускник программы аспирантуры является специалистом-исследователем в области науки или готов к работе в системе высшего образования?

Современными требованиями к результатам освоения программ аспирантуры в качестве основной цели выделяется подготовка кандидатской диссертации к концу срока обучения в аспирантуре [Об утверждении ФГТ 2021]. При этом образовательным организациям предоставлена свобода в определении содержания программы аспирантуры, способов организации научной деятельности аспирантов и в других важнейших аспектах. Для того, чтобы проследить составляющие образовательного процесса, направленного на подготовку кандидатской диссертации, обратимся к наиболее характерным и системно проработанным подходам к построению процесса подготовки кадров в аспирантуре.

Профессор С.Д. Резник выделяет в качестве главной цели аспиранта подготовку и защиту диссертации [Резник 2019: 34]. При этом подчёркивается, что для достижения этой цели основная научно-исследовательская деятельность аспиранта интегрирует в себя и проявляется в других обязательных видах деятельности аспиранта из таких сфер как: педагогическая, воспитательная работа со студентами, практическая, организаторская и управленческая, личная жизнедеятельность.

Деятельность аспиранта должна обеспечиваться ресурсными составляющими для возможности: а) получения знаний, умений и навыков; б) применения их в научно-исследовательской, воспитательной и организационно-управленческой деятельности; в) оценки и контроля результатов своей деятельности.

Самообразование и саморазвитие как условие деятельности аспиранта включает в себя обогащение методической базы и налаживание межличностного взаимодействия. Отмечается, что аспирант обучается в специальном социальном окружении: научный руководитель, сотрудники и коллеги по кафедре и вузу, студенты.

Профессор С.Д. Резник акцентирует внимание на необходимости соответствия качеств личности аспиранта сферам его деятельности. На уровне личности образовательными результатами в аспирантуре должны стать: «профессиональная компетентность аспиранта как молодого учёного и педагога, нравственные качества аспиранта, организаторские способности, умение управлять самим собой» [Резник 2019: 36]. Профессиональная

компетентность аспиранта как молодого учёного и педагога включает в себя семь групп качеств: «высокий уровень знаний и умений в научно-исследовательской деятельности, учебно-методическая культура, культура научной деятельности, информационная культура, культура воспитательной деятельности, культура речи, политическая культура» [Резник 2019: 39].

Творческий коллектив академика РАО В.В. Лаптева с участием А.П Тряпицыной, С.А. Писаревой и др. ставит целью обучения в аспирантуре исследовательскую компетентность специалиста [Лаптев 2005:84]. Профессиональная исследовательская компетентность как способность решать научные проблемы также рассматривается авторами в качестве интегральной характеристики личности, определяемой: приобретёнными теоретико-методологическими знаниями в заданной области науки; профессиональным и жизненным опытом; ценностями и интересами личности.

По мнению авторов, такой состав цели определяет направленность проектирования содержания образовательной программы. При этом, рамками учебного плана остаётся не охваченным «трудно формализуемый опыт личности», получаемый в результате усвоения традиций научного поиска кафедры или подразделения, под влиянием особенностей методологии конкретной научной школы, а также сложившегося общения аспиранта в профессиональном сообществе. Связь образования с условием направленности получения профессионального опыта и определяет компетентность основным результатом обучения в аспирантуре на уровне личности, трактуемую как «способность выполнять сложные культуросообразные виды действий» [Лаптев 2005: 76]. В целях описания границ и способов приобретения профессиональной исследовательской компетентности авторы выбирают термин «научное образование», раскрываемый с учётом идей Т. Куна и В.С. Леднёва. В качестве важнейших характеристик научного образования выделяются:

- индивидуальность получения;
- непрерывность получения, обусловленная постоянным развитием научной области, методологической культуры и, как следствие, совершенствованием профессиональной исследовательской компетентности;
- структурная модель получения, где ядром является профессиональная исследовательская компетентность, окружённая процессами и процедурами по её достижению;
- основная формализованная ступень получения – обучение в аспирантуре;
- участие в деятельности научного сообщества, где под научным сообществом понимается научная школа как носитель «этоса науки», а под деятельностью научного сообщества понимается освоение норм сообщества с последующей пропагандой собственных идей в профессиональном сообществе.

Сущностные основы научного образования раскрыты С.И. Гессеном в его труде «Основы педагогики: введение в прикладную философию». Задачей обучения С.И. Гессен видит облагораживание ума «прививкой ему метода

научного знания» [Гессен 1995: 247], позволяющего развить его – сделать ум «научно образованным, воспринявшим в себя научную культуру» [там же]. По мнению Гессена, узнать об овладении обучающимся методом научного мышления нельзя ни путём опроса, ни предложением решения отдельных задач. Вершиной научного образования является «расширение сферы знания самостоятельными исследованиями» [Гессен 1995: 249]. Определяющим фактором получения научного образования называется учитель, способный «заразить» ученика «духом искания» вовлечь его «в работу научной мысли человечества». Определяющее важным контексте рассмотрения подходов к проектированию программ аспирантуры является ещё одно высказывание Гессена о носителе и пути передачи научного образования – научной школе. «Никакие книги никогда не могут дать того, что может дать хорошая школа. В этом именно заключается функция школы для научного образования, дополняющая то значение её, которое она имеет для нравственного образования, как воспитывающая человека к работе и праву и помогающая ему найти своё место в жизни среда» [Гессен 1995: 251].

Вышеизложенное позволяет сделать три основных вывода:

1) достижение главной цели обучения в аспирантуре – подготовки кандидатской диссертации к защите – возможно при изменениях на уровне личности аспиранта: приобретении качеств личности, которые формируют профессиональную исследовательскую компетентность;

2) процесс обучения в аспирантуре связан с инкультурацией аспиранта в научно-исследовательскую сферу, вовлечением в деятельность профессионального и специализированного научного сообщества, подшефным взаимодействием с научным руководителем и руководителем научной школы;

3) образовательные результаты аспиранта, связанные с формированием культуры, усвоением традиций, формированием ценностно-смысловых отношений личности обуславливают включение воспитания в образовательный процесс в аспирантуре.

Современные учёные, занимающиеся исследованиями проблематики средовых влияний в педагогике, такие как Ю.С. Мануйлов, В.А. Ясвин отмечают, что личностное развитие, отвечающее задачам профессионального образования возможно в среде, а цели образования на уровне ценностей, установок, убеждений достижимы с помощью среды. Таким образом, аспиранту необходима среда, пребывание в которой обеспечит его ресурсами для обучения в аспирантуре и станет основным средством образовательной деятельности.

В настоящем исследовании нами предпринята попытка конкретизировать методологические основания средового подхода, разработанного профессором Ю.С. Мануйловым «Средовой подход в воспитании» [Мануйлов 2002] в отношении трансформации воспитательной деятельности в аспирантуре. Предлагаемый результат представляет собой матрицу одной из воспитательных целей из научно-исследовательской сферы, изложенную в логике средового подхода. Цель, сформулированная как «Иметь чёткое представление о специфике структурных частей научной области исследования и

исследовательских стратегиях» взята из «Концепции воспитания средой обучающихся вуза» [Мануйлов 2022:10].

Таблица 1.

Матрица воспитательной цели научно-исследовательской сферы				
Цель НИД	Задачи и целесообразное содержание НИД аспиранта	Средства НИД аспиранта (Средства)	Средство осуществления НИД аспиранта (Средство)	Обязательное социальное окружение (Меченые)
(Цель на уровне личности)	(Образ жизни, способы со- бытия)	Ресурсные возможности среды (Трофическая ниша)	Создание вероятности целесообразного использования ресурсов (Стихии)	Обязательное социальное окружение (Меченые)
Иметь чёткое представление о специфике структурных частей научной области исследования и исследовательских стратегиях	Сопоставить структурные части заданной научной области	1) <i>Информационно-познавательные</i>	Сформулировать вопросы и запросы, помогающие оценить теоретический материал, применимость метода	Примерный перечень: Преподаватели, эксперты, практики
	Определить специфику методологии, теории, методики и практики исследов. действий	Специализация: обогащение знаниями	с. проблематизации	
	Соприкоснуться с научным дискурсом и исследовательскими материалами	Примерный перечень: учебные дисциплины, конференции, научные школы, кафедры...	Подготовить конкретные материалы (исследовательское предложение, тезисы доклада), позволяющие вести обсуждение в научном сообществе предм. иссл.	
	Очертить содержательный и функциональный план научного исследования	2) <i>Проектировочно-исследовательские</i>	с. научной дискуссии	Организатор науки
	Сотрудничать в практическом осуществлении научного исследования	Специализация: осмысление структурных частей научной области, определение стратегии и тактики исследования	с. научной дискуссии	
	Обеспечить условия для индивидуальной и совместной научной деятельности	3) <i>Практической реализации. Мотивационно-статусные</i>	с. единения и поддержки	Организатор науки
		Специализация: осуществление практической научно-исследовательской деятельности и выражение её результатов.	Определить контуры сотрудничества: подготовка плана исслед. действий с определением собственной роли и области совместного решения задач и исполнителей	
		Примерный перечень: конференции, проекты, журналы		

Соотнести результаты научного исследования опытом и экспертным мнением научного сообщества и запросом профессиональной области
Определить пути и способы и *осуществить* оценку и апробации результатов

4) *Оценки и апробации*

Специализация: оформление, апробация и оценка результатов научного исследования
Примерный перечень: различные формы объединения научного сообщества (кафедры, научные школы), рецензенты, фонды, журналы и т.д.

Описать необходимые и возможные способы оценки и апробации исследования. Эксперт
Подготовить список экспертов.
с.интереса и самоутверждения

В основе представленной матрицы (табл.1) лежит проработка указанной воспитательной цели под руководством профессора Ю.С. Мануйлова при участии канд. пед. наук, доцента Е.В. Боровской, канд. пед. наук В.С. Малышева и Е.В. Тюттериной в ходе работы в рамках летней школы «Разработка программы воспитания средой обучающихся вуза», организованной «Центром научных инвестиций в воспитание средой» в 2022-м году. Матрица представляет собой план достижения цели научно-исследовательской деятельности (НИД) аспиранта с указанием задач и целесообразных действий с ожидаемыми результатами (образ жизни аспиранта) и средств НИД аспиранта, то есть среды пребывания аспиранта. Среда аспиранта представлена в параметрах возможного (ресурсные возможности среды), вероятного (создание вероятности целесообразного использования возможностей среды) и достоверного (состав обязательного социального окружения аспиранта). Оригинальная терминология средового подхода представлена в «шапке» таблицы 1 серым шрифтом. Версия матрицы воспитательной цели, представленной в таблице 1 сокращённая и не содержит блока тактики управленческих действий по организации средообразовательного процесса. Составленная матрица воспитательной цели позволяет рассматривать процесс обучения в аспирантуре с позиций воспитания, то есть определить последовательность, способы и результаты вовлечения аспиранта в научно-исследовательскую сферу деятельности. Предложенная цель научно-исследовательской деятельности характерна для начального этапа обучения в аспирантуре. Дальнейшая проработка воспитательных целей в рамках матрицы позволит спланировать образовательный процесс в аспирантуре для всех его этапов.

В качестве перспективы продолжения настоящего исследования видится запуск средообразовательного процесса для программы аспирантуры и эмпирическое исследование формирования качественных параметров образа жизни [Боровская 2009] аспирантов. Целью такого исследования может стать проверка влияния средообразовательного процесса на формирование качественных параметров образа жизни аспиранта: «стабильности выполнения индивидуального плана, интенсивности выполнения поставленных задач, сбалансированности способов взаимодействия, адекватности способов взаимодействия поставленным целям, направленности на осуществление научно-исследовательской деятельности и стилевой характеристики как сосредоточенности на поиске решения научной проблемы» [Малышев 2022:152]. Одной из задач исследования может стать замер изменений качественных параметров образа жизни аспиранта. В качестве ожидаемых результатов исследования целесообразно предположить а) оценку влияния организации средообразовательного процесса на изменение качественных параметров образа жизни аспиранта; б) оценку зависимости от изменений качественных параметров образа жизни аспиранта достижения образовательных результатов программы аспирантуры: формирования профессиональной исследовательской компетентности и подготовки

диссертации к защите.

Библиографический список

Боровская Е. В. Образ жизни школьника как условие становления его личности: диссертация ... кандидата педагогических наук (13.00.01) / Е. В. Боровская. – Нижний Новгород, 2009. – 192 с.

Гессен С.И. Основы педагогики: Введ. в прикл. философию: Учеб. пособие для вузов / С.И. Гессен. – М: Школа-пресс, 1995. – 447 с.

Малышев В.С. Администрирование программ подготовки научных и научно-педагогических кадров с применением информационно-коммуникационных технологий: диссертация кандидата педагогических наук (5.8.7.) / В.С. Малышев. – М., 2022. – 251 с.

Мануйлов Ю.С. Концепция воспитания средой обучающихся вуза: Учебное пособие / Ю.С. Мануйлов. – Н.Новгород: Мининский университет, 2022. – 24 с.

Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании / Ю.С. Мануйлов. 2. изд., перераб. – М. – Н. Новгород: Ун-т Рос. акад. образования, 2002. – 155 с.

Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012. – 2012.

Об утверждении федеральных государственных требований к структуре программ подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), условиям их реализации, срокам освоения этих программ с учетом различных форм обучения, образовательных технологий и особенностей отдельных категорий аспирантов (адъюнктов): приказ МНиВО РФ от 20 окт. 2021 г. №951: зарегистрирован Министерством Юстиции РФ 23.11.2021 г. // СПС КонсультантПлюс. 2020.

Подготовка кадров высшей квалификации: аспирантура в современном университете: коллективная монография / ред. В.В. Лаптев. – Санкт-Петербург: Книжный дом, 2005. – 320 с.

Резник С.Д. Аспирант вуза. Технологии научного творчества и педагогической деятельности: учебник: Менеджмент в науке / С.Д. Резник. 7-е изд., изм. и доп. – Москва: ИНФРА-М, 2019. – 398 с.

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ РОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Александр Николаевич Махинин

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой общей педагогики, гуманитарный факультет, Воронежский государственный педагогический университет
e-mail: alex-makhinin@yandex.ru

Аннотация. Принимая во внимание задачу для системы образования на достижение обучающимися российской идентичности как одного из возможных личностных результатов, автор убежден, что педагогической науке необходимо сначала определить социокультурные основы российской идентичности в современном образовании и разработать валидные педагогические (прежде всего, воспитательные) практики формирования, развития и сопровождения актуализированной ФГОС установки. По мнению автора, выход на социально обусловленные и требуемые личностные характеристики и антропо-образы возможен через реализацию политики идентичности в системе образования. Теоретико-методологической основой решения поставленной проблемы являются социокультурный, социализирующий, системно-генетический, системный подходы.

Ключевые слова: антропо-образ, российская идентичность, политика идентичности, педагогическая система.

SOCIOCULTURAL CONDITIONING OF RUSSIAN IDENTITY IN MODERN EDUCATION

A.N. Makhinin

The Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of General Pedagogy, Faculty of Humanities, Voronezh State Pedagogical University
e-mail: alex-makhinin@yandex.ru

Abstract. Taking into account the task for the education system to achieve Russian identity by students as one of the possible personal results, the author is convinced that pedagogical science must first determine the socio-cultural foundations of Russian identity in modern education and develop valid pedagogical (primarily educational) practices for the formation, development and maintenance of the updated Federal State Educational Institution. According to the author, access to socially determined and required personal characteristics and anthropo-images is possible through the implementation of identity politics in the education system. The theoretical and methodological basis for solving the problem is sociocultural, socializing, system-genetic, system approaches.

Key words: anthropo-image, Russian identity, identity politics, pedagogical system.

В ситуации необходимости поиска эффективных методов и средств противодействия постмодернистским вызовам современная педагогика (если она хочет быть современной!) должна обратить самое пристальное внимание на такие феномены, которые задают иную логику современному антропологическому дискурсу, а их сущностное и процессуальное обоснование которых в известной степени находится в стадии разработки. В частности, исследовательский интерес и практическая необходимость все более фокусируются на вопросах идентичности, как это следует из принятых ФГОС разного уровня, которые содержат обязательное требование к обучающимся по достижению субъектом позитивной российской (гражданской) идентичности как целевого ориентира и ожидаемого результата процесса воспитания. При этом валидных и результативных педагогических практик (как свидетельствуют

экспертные и авторские опросы педагогического сообщества) для ее осуществления еще находятся, в лучшем случае, в стадии разработки.

В чем причина сложившейся ситуации? Полагаем, что исходной точкой ответа на данный вопрос может служить следующее замечание известного исследователя в области современной идентичности М.В. Шакуровой: «... это вызвано девальвацией воспитания в системе образования и сознании педагогов, «неспособности во многом научить обучающихся совершать выбор по глубинным содержаниям, ибо многие предлагаемые им образцы поведения, ценности, антропо-образы не являются для них референтными» [Шакурова 2014].

Здесь же следует отметить еще одну сложность. Очевидно, что российская идентичность как один из значимых результатов воспитания современного «гражданина школы» (в понимании Д.В. Григорьева [Григорьев 2016]) и страны имеет объективные по своей природе социокультурные основания. Атрибутивные закономерности социокультурной обусловленности формирования российской идентичности определены тем, что реальные социальные процессы имеют свою временную (можно сказать историческую) определенность и насыщенность, задавая нормативно обусловленные и социально одобряемые (и как следствие разделяемые сообществами в данный конкретный момент времени) совокупность социальных ролей и установок для субъекта жизнедеятельности (личности, группы и сообщества в целом). В этом случае происходит относительно контролируемое (с педагогической точки зрения) освоение и принятие данных атрибутивных свойств и антропо-образов субъектом в качестве «своих», «не противоречащих мне», что и является обязательной предпосылкой для достижения субъектом того или иного уровня российской идентичности (см. рисунок 1).

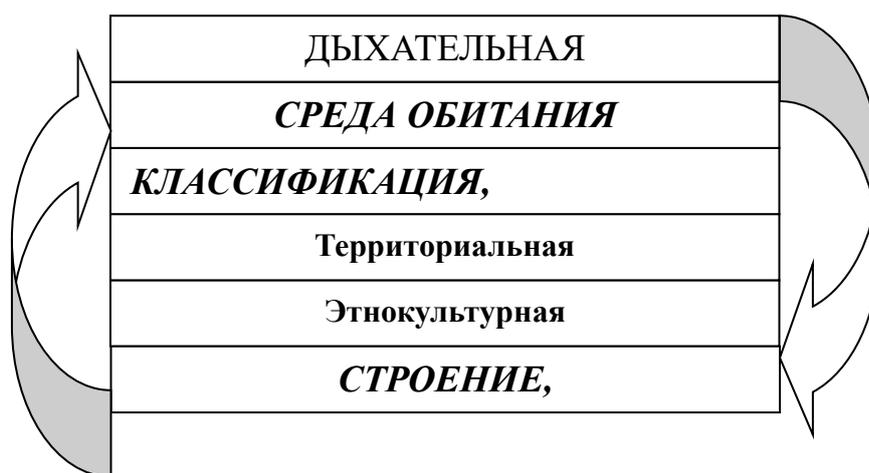


Рисунок 1 – Уровневое соотношение российской идентичности

Теоретико-методологические основания исследовательского поиска представлены следующими подходами: *социокультурным, социализирующим, системно-генетическим, системным.*

Социокультурный подход (Н.И. Лапин [Лапин 2000], А.М. Цирульников

[Цирульников 2007] и др.) к анализу развития идей российской идентичности предполагает применение трех основных методов: метода периодизации, сравнительно-сопоставительного метода, историко-структурного метода, конструктивно-генетического метода. Таким образом, социокультурная обусловленность формирования российской идентичности – это зависимость формирования российской идентичности личности, с одной стороны, от внешних системообразующих факторов социокультурной обусловленности формирования российской идентичности (исторически обусловленные социокультурные симулякры и идентификационные скрипты социализации личности гражданина; социокультурные архетипы (мифологемы) российского общества; черты (особенности) российского менталитета; глобальные социально-экономические, культурные и политические условия социализации личности) и, с другой стороны, от внутренних системообразующих факторов социокультурной обусловленности формирования российской идентичности (собственный опыт и общая культура субъекта, референтные группы и сообщества, общая культура и т.д.).

Посредством обращения к *социализирующему подходу* (В.Г. Бочарова [Бочарова 1991], А.В. Мудрик [Мудрик 2021], М.В. Шакурова [Шакурова 2014] и др.) актуализируется возможность исследования вопросов, связанных с российской идентичностью в образовании, как в многомерной и открытой социальной системе с необходимостью выхода для обучающихся на заданные в данной социокультурной ситуации антропо-образы и личностные характеристики с возможностью на личностное самоопределение.

В педагогических исследованиях мы, как правило, имеем дело с применением *системного подхода* (Н.Л. Селиванова [Селиванова 2017], М.В. Шакурова [Шакурова 2014] и др.) для рассмотрения явлений образовательной практики как открытых, энтропийных и вероятностных систем. Причем любая проблематика образовательной реальности выступает как элемент более широкой социальной системы, элемент, который помещен в рамки системы под названием «педагогическая система». То есть, исследование социальных явлений в образовательной практике предстает как «изучение системы в формате системы». Поэтому исследования педагогических аспектов российской идентичности как элемента открытой, энтропийной, вероятностной системы идентичности будет осуществляться нами через структуру педагогической системы.

Таким образом, феномен российской идентичности можно рассматривать в качестве системы, обладающей всеми системными параметрами – структурой, процессом, функциями, состояниями, системными эффектами, возможностью структурной оптимизации. Если применить положения теории экологических систем. Важно иметь представление и о структуре идентичности как системного явления, представленного следующими компонентами: когнитивно-смысловым, эмоционально-ценностным, деятельностными рефлексивно-регулятивным [Махинин, Шакурова, Остапенко 2022].

Все это дает нам основание утверждать, что достижение позитивной и

укрепление (обще) российской (гражданской) идентичности, что зафиксировано в числе прочего в п. 4 Указа Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», будет создавать «... необходимый эффект «социальной аффилиации», вписывания и сопереживания в обществе. Этим российская идентичность отличается от аффилиации гражданской, построенной на принципе «разумного эгоизма». В сфере политико-правовых отношений приоритет гражданства не подлежит сомнению, но без социальной сверхмотивации он замещается «групповыми потребностями» и способствует выработке прагматического отношения к обществу или государству в форме группового давления или «обособления» либо в форме снижения социальной ответственности» [Лукина 2004].

Таким образом, обусловленность социокультурной обусловленности формирования российской идентичности в системе образования задаётся следующими обстоятельствами:

- взаимообусловленностью типа привязанности и социального поведения субъекта;

- «принадлежностью к группе обуславливает конструирование образа этого мира совместно с другими членами группы;

- включением индивида в социум развертывается от «узкого» (микросоциального) к «широкому» (макросоциальному) соотношению (человек начинает идентифицировать себя с определенной ролью; чем стабильнее и очевиднее взаимоотношения и взаимодействия, тем проще механизм формирования идентичности);

- формирование российской идентичности зависит от конкретных условий и обстоятельств жизни индивидов, определяемых в том числе и региональной принадлежностью;

- потерей коммеморативных территорий, предметов, их наполняющих, или символов, репрезентирующих эти предметы, что способствует потере ориентации человека в мире, что есть обязательное условие сохранения идентичности;

- идентификацией с определенным типом среды есть важнейший компонент образа – Я» [Магомедова 2022];

- уровнем принятия ценностей гражданского общества в соотношении с уровнем интеллекта субъекта (иными словами, если утрачена стратегия жизни, то аннулируется и стратегия воспитания).

С учетом этого полагаем возможным сформулировать следующие закономерности социокультурной обусловленности формирования российской идентичности в системе образования:

- обеспечение первичного представления своей «естественной» принадлежности к государству, этносу и его культуре;

- обеспечение понимания российской идентичности как особого образа жизни и определенных обязательств перед государством;

- осознание себя как субъекта государственности и своих возможностей идентифицировать свое самоутверждение с утверждением общественно-государственных интересов;

- осознание потребности и проявления себя в роли транслятора гражданских ценностей и практик полезной для общества деятельности.

В данном контексте очевидна актуальность задачи определения и реализации политики идентичности, которую следует понимать как одно из значимых направлений актуальной публичной политики и которая носит содержательно-стремительный характер, в силу чего не институализируется как самостоятельное. Причем такая политика идентичности имеет несколько уровней рассмотрения. Макроуровень разработан значительно лучше, чем мезо- (уровень отдельных населенных пунктов, территорий, сообщества большой численности и т. п.) и микроуровень (отдельные организации, немногочисленные сообщества и т. п.).

Сущностным выражением политики идентичности как одного из возможных управленческих инструментов в системе образования (прежде всего, на уровне основного общего образования) можно считать «постоянное задавание самим себе (при проектировании чего-то нового или анализе сделанного следующих вопросов: «Рождает ли то, что мы делаем или собираемся делать, свободную причастность детей школе? Захочет ли ребенок себя с этим идентифицировать? Все ли мы продумали и сделали для того, чтобы у него возникла причастность нам? Почему то, что мы с большими усилиями сделали, не воспринимается детьми? ... Можно ли было сделать то, что мы сделали для детей, сделать вместе с ними?» [Григорьев 2016].

Реализуемый в настоящее время механизм очевидно малоэффективен, поскольку не учитывает природу и особенности формирования идентичности, сориентирован на трансляцию продекларированных и представленных в максимально общем виде базовых национальных ценностей. Отдельной статьи заслуживает вопрос, готовы ли педагоги, в том числе и в высшей школе к организации такой деятельности. Об этом свидетельствуют и результаты анализа массовой практики (школьные сайты), которую мы проводим в течение более десяти лет: разработка образовательными учреждениями первоначально программ духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся на ступени начального общего образования и программ воспитания и социализации образовательных организаций как составляющих ПООП. В настоящее время задача обеспечения российской идентичности обучающихся в качестве одного из возможных личностных результатов образования должна найти свое отражение и в рабочих программах воспитания, но часто, к сожалению, сводится к незначительной детализации уже действующих программ. Проблема носит объективный и общий характер: для отечественного менеджмента в системе образования все, что относится к управлению формированием идентичности (будь то личностная идентичность или групповая), относится к слабо обоснованным и разработанным практикам.

В заключение, учитывая сказанное выше, определимся в отдельных

исходных положениях в реализации политики идентичности в системе образования:

1. Политика идентичности начинается с признания следующего объективного диалектического противоречия: сосуществования разнообразия субъектов, составляющих социальную общность, и дифференциации социума на группы. При этом вполне вероятно, что в выделенных или складывающихся общностях (в том числе детско-взрослых общностей) (в понимании И.Ю. Шустовой) возможны разнонаправленные процессы (консолидации, укрепление групповой установки, расширение зон референтности, или наоборот), которые в качестве необходимого в реализации педагогической работы в логике политике идентичности.

2. Принимая во внимание социальную вариативность современного российского социума, «... допускаем, что притязая на единственно правильную идентичность, сильная идентичность будет склонна определять серию различий как некое внутреннее зло, иррациональность, ненормальность и т.п., иными словами, как опасность, от которой следует защищаться с помощью власти. А потому вопросы о необходимости детализации, рационализации (посредством привязки к повседневности, реальным примерам) и рефлексии школьниками из различных социальных общностей в границах таких антропо-образов, как «мы – россияне», «мы – российский школьники», «мы – граждане России» [Махинин, Шакурова, Остапенко 2022], а также способы их социокультурной трансляции должны занять значимую роль в повестке реализации политики идентичности для педагогических коллективов общеобразовательных организаций.

3. Реализация педагогических механизмов политики идентичности обусловлена необходимостью выбора субъектом между предпочитаемыми и отвергаемыми антропо-образами и образцами, которые находятся в зоне решения противоречия между непротиворечивой (позитивной) и навязанной идентичностью (последняя, правда, имеет возрастосообразные коннотации).

4. В основе политики идентичности, как отмечалось выше, лежит некая согласованная позиция. В ее основе артикулированный или представленный имплицитно базовый набор идентичностей (БНИ) той или иной общности. Его составляющими выступают общепринятые в этой общности антропо-образы и образцы, которые имеют необходимую поддержку, одобрение, прошли проверку на жизнеспособность, социо-, культуро- и человекообразность.

Библиографический список

Бочарова В.Г. Социальная микросреда как фактор формирования личности школьника: дисс. ... д-ра пед. наук. – М., 1991. – 401 с.

Генисаретский О.И. Проблемы культурной идентификации и практический смысл формирования внутреннего и внешнего образа территории / О. И. Генисаретский [Электронный ресурс]. URL: <http://viperson.ru/articles/25> (дата обращения: 16.03.2023).

Григорьев Д.В. Политика идентичности и уклад школы // Народное образование. 2016. № 2-3. С. 147-162.

Гришин Н.В. Государственная политика идентичности: новая ставка в политической борьбе // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология.

Политологи. 2020. № 55. С. 231-239.

Лапин Н.И. Социокультурный подход и социетально-функциональные структуры // Социологические исследования. 2000. № 7. С. 3-12.

Лескова И.В. Социокультурная идентичность: теоретические и прикладные аспекты // Социальная политика и социология. 2007. № 3. С. 203-213.

Лукина А.В. Социокультурные технологии формирования национальной идентичности: историко-методологический аспект: автореф. дис. ... канд. культурологии. – Екатеринбург, 2004. – 26 с.

Магомедова З.Ш. Формирование российской идентичности как механизм реализации ФГОС // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 3 (94). С. 211-214.

Махинин А.Н., Шакурова М.В., Остапенко В.С. Российская идентичность сегодня: проблемы и ресурсы формирования (социально-педагогический контекст): монография. – Воронеж: ВГПУ, 2022. –188 с.

Мудрик А.В., Никитская Е.А. Воспитание в контексте социализации человека: ретроспектива и педагогическая реальность // Образование. Наука. Научные кадры. 2021. № 2. С. 224-230.

Селиванова Н.Л., Складорова Т.В., Шакурова М.В. Инвариантные характеристики идентичности личности и процесса ее формирования: педагогический контекст [Электронный ресурс]. URL: <http://journals.ru.lv/index.php/SIE/article/view/2423> (дата обращения: 16.03.2023).

Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (дата обращения: 16.03.2023).

Указ Президента РФ от 19 декабря 2012 г. № 1666 «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36512> (дата обращения: 16.03.2023).

ФГОС ООО [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 16.03.2023).

Цирульников А.М. Система образования в этнорегиональном и социокультурном измерениях. – Санкт-Петербург: Агентство образовательного сотрудничества, 2007. –288 с.

Шакурова М.В. Российская гражданская идентичность как личностный результат образования // Класный руководитель. 2014. № 1. С. 44-57.

Шакурова М.В. Формирование российской гражданской идентичности личности: проблема педагога // Педагогика. 2014. №3. С. 83-91.

ГНОСЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ К МИРУ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Александра Жоресовна Овчинникова

доктор педагогических наук, профессор, Липецкий государственный
педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
e-mail: dok54@mail.ru

Аннотация. В статье с гносеологических позиций обосновывается идея формирования эстетического отношения к миру у младших школьников; которая находит своё преломление в обосновании принципов обучения и реализуется в трёх группах методов: изучения моделей, изучения оригинала, связи моделей с оригиналом; обобщается эмпирический материал исследовательской деятельности студентов. Статья предназначена для преподавателей и студентов высшей школы, работников образования.

Ключевые слова: идея, соотношение модели и оригинала, познавательная деятельность, исследовательская деятельность.

IMPLEMENTATION OF THE IDEA OF PROFESSORS S.P. BARANOVA ON MODEL AND ORIGINAL IN DIE WÊRELD ABSTRACT

Alexandra Zhoresovna Ovchinnikova

doctor of pedagogical sciences, Professor of the Lipetsk State Pedagogical University
P.P. Semionov-Tian-Shansky
e-mail: dok54@mail.ru

Abstract. The article from an epistemological position substantiates the idea of forming an aesthetic attitude to the world among younger schoolchildren; which finds its refraction in the substantiation of the principles of training and is implemented in three groups of methods: the study of models, the study of the original, the connection of models with the original; the empirical material of the research activities of students is summarized. The article is intended for teachers and students of higher education, educators.

Key words: idea, the ratio of the model and the original, cognitive activity, research activities.

Одной из приоритетных задач современного образования в соответствии с ФГОС нового поколения является формирование эстетического отношения к миру у младших школьников. Актуальность её решения обусловлена снижением качества художественно-эстетического образования детей, девальвацией категории «прекрасного» в произведениях искусства, недооценка которых сказывается на духовно-нравственном становлении личности и предполагает поиск методически эффективного воздействия на опыт, сознание и творческое преобразование мира с эстетических позиций.

Такое понимание необходимости формирования данного феномена требует вдумчивого и глубокого осмысления основных положений гносеологического подхода, связанного с мерой отражения выразительности объектов, их формы, цвета, движения, звуков; систематизацией чувственного опыта, соотношением модели и оригинала, которые создают неповторимые образы-символы, несущие познание их смысла.

Безусловно, реализация этих положений основана на внешней и

внутренней сущности изучаемого феномена, воссозданного в социокультурном пространстве, с одной стороны, и субъект-субъектном взаимодействии, позволяющем осуществлять перенос состояний человека на мир объектов и родственных человеку сфер, с другой стороны. Раскрывая эту идею, М.М. Бахтин подчёркивал, что эстетически воспринять тело – значит сопереживать его внутренние состояния и телесные, и духовные через посредство внешней выраженности [Бахтин 1986].

Опираясь на исследования А.И. Бурова [Буров 1975], Л.П. Печко [Печко 2015], было дано следующее определение эстетического отношения к миру как сложной социокультурной динамической системы субъективного отражения объективного мира, содержащую все компоненты эстетического сознания и проявляющуюся в эмоционально-образной, оценочно-познавательной и творческой деятельности детей. В нём выделяются три качества, выделенные В.С. Соловьевым: 1) выражение смысла материального внутри себя, 2) преобразование, 3) очеловечивание, одухотворение [Соловьев 2021]. Поэтому эстетическое отношение детей к миру рассматривается во взаимосвязи духовно-нравственного осмысления, эстетического познания и художественного творчества. Таким образом, эстетическое отношение младших школьников к миру носит эмоционально-образный, одухотворённый, неутилитарный и творческий характер.

В формировании изучаемого феномена следует учитывать его гносеологический, диалектический характер, который раскрывает общие законы развития природы эстетического мышления личности. Его движущей силой являются противоречия, обеспечивающие переход мысли ребёнка от чувственного к рациональному, в соответствии с которым выделяются **три узла проблем**.

Первый узел проблем характеризуется активностью субъекта, определяемой наличием проявлением эстетических мотивов, интересов, способствующих самоутверждению личности. Его разрешение основано на создании положительных эмоциональных реакций на выразительный объект, его цвет, форму, движение, звуки на основе изучения оригинала и моделей.

Второй узел проблем основан на компонентах эстетического сознания, отражающего выразительность живой и неживой материи, её духовно-ценностного содержания, преломлённого через социокультурный аспект и личностный опыт ребёнка.

Третий узел проблем определяется психическими процессами развития эстетических способностей детей, связанных с творческим воображением, видами эстетической деятельности и социокультурной направленностью каждого нового поколения.

Разрешение этих узлов проблем осуществляется в соответствии с **пятью этапами познания**, разработанными С.П. Барановым [Баранов 2012]:

1) *накопление чувственных данных, формирование чувственных образов до систематического изучения закономерностей;*

2) *движение мысли от конкретного, образного содержания к*

абстрактному;

3) *развитие абстрактной мысли;*

4) *движение мысли от абстрактного к конкретному;*

5) *конкретное, как высшая форма обобщённого познания.*

На каждом этапе происходит более глубокое осмысление образов в соответствии с идеей прекрасного, воплощённой в мере, целесообразности, гармонии содержания и формы, основанной на золотом сечении, совершенстве и отражении этих признаков в выразительных формах художественного бытия на основе соотношения модели и оригинала.

В основе гносеологической направленности формирования эстетического отношения к миру у младших школьников, связанных с моделью и оригиналом, лежат образное и абстрактное виды познания. Порядок их сочетаний определяется конкретным содержанием и предполагает три группы методов соотношения модели и оригинала.

Методы изучения оригинала направлены на создание выразительных образов объектов живой и неживой природы, опираясь на родовые, видовые и индивидуальные особенности объектов, их фрактальность в реальных условиях бытия и психологические особенности познавательных процессов личности. Они, по мнению С.П. Баранова, «не ограничиваются лишь формированием чувственного образа, а связывают представление оригинала с определённой идеей, выделяют в оригинале те черты, свойства, связи, которые будут изучаться в учебном предмете» [Баранов 2015: 152].

Методы изучения моделей связаны с абстрактным осмыслением мира, его обобщением в процессе выделения существенных признаков, основной идеи произведения, авторской позиции. Они направлены на формирование художественно-эстетической грамотности учащихся.

Методы изучения связи модели с оригиналом способствуют восхождению мысли ребёнка от рационального к чувственному при создании художественных образов.

На *первом и втором этапах* использование методов изучения оригинала, т. е. объектов природы в реальных условиях, позволяет конкретизировать образы, посредством переживаний учащихся. Чем ярче выражена взаимообусловленность младшего школьника с реальным миром, которая проявляется в понимании выразительности, образности объектов, тем выше эмоциональность учащихся, формирующая положительную эстетическую мотивацию, самостоятельность и творческая активность. Средством для создания образа становится изучение модели, т. е. произведений искусства на уроках литературного чтения, музыки и изобразительного искусства, в которых проявляется диалог автора, предлагающего своё понимание модели мира и ребёнка, который воспринимает эту модель «своими глазами» (термин М.М. Бахтина). Поэтому важно создать такую структуру познавательной деятельности ученика, которая обеспечит переход восхождения мысли от чувственного к рациональному на основе накопления и систематизации эстетического опыта. На этих этапах используются методы наблюдения,

логические методы (сравнение, сопоставление, анализ, синтез), исследовательские и проблемные методы, «методы сопереживаний» (А.А. Мелик-Пашаев), методы ТРИЗ-педагогика (А.С. Альтшуллер), кейс-методы, связанные с использованием цифровых технологий, расширяющих возможности использования эмоционально-образной сферы в преобразовании художественной информации.

Например, метод «Удивляй» позволяет реальные объекты увидеть с неожиданной точки зрения. Например, как развивались бы события, если бы Золушка стала злой?

Метод решения ситуационных задач направлен на активизацию эмоций и чувств детей, способствующих систематизации чувственных образов на основе решения духовно-нравственных ситуаций художественными средствами выразительности.

Исследовательские методы, приближающиеся к научному познанию. К ним относятся проектные методы, имеющие чёткую структуру и включающую в себя следующие элементы: актуальность темы проекта, проблему, цель, объект, предмет, гипотезу, задачи исследования разработку и реализацию основных этапов проекта, результат, представленный в виде сообщения, презентации, выводы и рекомендации. Например: «*Поговорим о весенней природе*». Данный проект состоит из *шести этапов*. *Первый этап* – наблюдение за весенними объектами: экскурсия в весенний парк, вступительная беседа, история создания образа весны, главные герои, отгадай загадку, опиши весеннюю природу, используя сравнения, метафоры, сопоставления; сочини загадку по названным признакам. *Второй этап* – обсуждение проблемы. *Третий этап* – решаем проблему, создаём панно «Весна», распределяемся по группам; предлагаем найти материалы для решения проблемы (бумага, краски, сделанные из бумаги птицы). *Четвёртый этап* – организуем работу по группам. *Пятый этап* – создаем панно. *Шестой этап* – подводим итоги.

На *третьем этапе* происходит изучение моделей, т.е. образов мира, преломлённых в сознании художника и связанных с пониманием смысла художественных произведений. Происходит обобщение и абстрагирование изучаемых объектов и явлений с позиций духовно-нравственного осмысления детей. Средством воздействия на эстетическое отношение ребёнка к миру становится оригинал во всех его взаимосвязях. Так постепенно формируется художественно-эстетическая грамотность учащихся, позволяющая находить и извлекать необходимую информацию из художественного текста, высказывать собственное суждение, выделять основную мысль произведения, понимать и интерпретировать его смысл. На этом этапе используются методы: а) бинарных дихотомических классификаций (*красота – уродство, добро – зло, свет – тень и т. д.*); б) моделирования; в) интерпретации и другие.

Интересным представляется интеллект карта (Mind Maps), которая является методом графического выражения процессов восприятия, обработки и запоминания информации. Например, при создании интеллект карты «*Народные промыслы*» на интегрированном уроке, в центре карты рисуется или

создаётся компьютерными средствами основное понятие «народные промыслы», затем выделяются видовые понятия «хохлома», «гжель», «романовская игрушка», между которыми устанавливаются связи, представленные на карте в виде веток дерева. Используя гиперссылки, учащиеся получают дополнительные сведения о промыслах, цвете, форме, материале, особенностях изготовления. Представленная наглядно интеллектуальная карта, в которой каждое понятие раскрашено определённым цветом, создаёт яркий, конкретный зрительный образ, который запоминается, вызывая определённые ассоциации, а использование связующих ветвей позволяет быстро структурировать информацию, создавая эстетический образ.

Таким образом, на основе анализа происходит абстрагирование, позволяющее чётко воспроизводить материал, быстро запоминая его.

В соответствии с доминирующей деятельностью младших школьников на основе изучения модели детям предлагается метод проектов, включающий:

- *информационные проекты*, направленные на сбор, обобщение и интерпретацию полученной информации. Например, «*Война глазами ребенка*»;
- *практико-ориентированные проекты*, способствующие развитию социальных интересов и потребностей детей. Например, «*Неделя народной культуры Липецкой области*», «*Как использовать ИКТ в создании образов природы?*».

На данном этапе разрешается второй узел проблем, направленный на развитие основ эстетического сознания.

На четвертом и пятом этапах используются методы изучения связи модели с оригиналом, обеспечивающие восхождение мысли ребенка от рационального к чувственному, обогащённому более глубоким анализом и творческим переосмыслением действительности. Здесь применяются методы, способствующие расшифровке и интерпретации метафоричности образов искусства, импровизации, ассоциации, театрализации, креативный выбор, формирующие творческую активность детей.

Приведём некоторые примеры.

Метод ТРИЗ-педагогика «Наоборот». Младшим школьникам предлагается ответить на вопросы: *Какие ассоциации возникают у вас со словом «осень». Листья падают с деревьев как...; они шелестят, будто..., блестят словно.... Какая по настроению бывает осень? Какая осень вам больше нравится золотая, радостная спокойная или печальная, хмурая дождливая?* Отвечая на эти вопросы, одна группа детей выбирает спокойную, солнечную «золотую осень». Другая группа – дождливую, хмурую, грустную. На уроках изобразительного искусства младшие школьники рисуя «Осенний пейзаж», выбирают близкое им состояние осени и с помощью красок передают в рисунке спокойное, радостное настроение, используя яркие цвета, или грустное печальное состояние осени, выбирая тёмные краски. Далее детям предлагается найти что-то приятное и отразить это настроение в изображении ранней и поздней осени.

Использование методов ТРИЗ-педагогика позволяет развить мышление,

активизирует эстетический опыт детей основанный на сплетении мыслительных процессов, следов восприятий объектов и их переживаний, связанных с реальными объектами, гибкостью и подвижностью создаваемых образов, стремлением к новизне, активному развитию творческого воображения.

Приключенческо-игровые проекты требуют принятия решения в игровой ситуации. Каждый участник выбирает себе определённые роли (библиограф, учёный, исследователь, художник, композитор, драматург). Результаты таких проектов часто вырисовываются только к моменту завершения действия. К ним относятся веб квесты (игровые, штурмовые, кольцевые). Например, проект «*Путешествие в Галактику*» позволяет в игровой ситуации создать целостный образ Вселенной.

Таким образом, реализация гносеологического подхода к формированию эстетического отношения к миру позволяет активизировать эстетический опыт, развивает мышление и творческое воображение младших школьников на основе соотношения модели и оригинала на разных этапах эстетического познания.

С целью проверки эффективности использования основных идей гносеологического подхода, связанных с реализацией методов соотношения модели и оригинала на разных этапах формирования эстетического отношения младших школьников к миру и разрешения трёх узлов противоречий, была использована модифицированная нами методика образного и вербального развития личности О.Ф. Потёмкина [Потёмкин 1999]. Её основные показатели: *метафоризация* – умение замечать выразительные детали объекта и использовать метафоры в создании образов; *образность* – способность к яркому выразительному описанию объектов; *символизация* – способность к знаковому обозначению объектов; *вербализация* – способность чётко передавать сведения о событиях, используя знаково-символические средства в соответствии с названием произведения; *абстрагирование* – способность обобщать и конкретизировать факты, опираясь на соотношение образов и абстракций (понятий).

В процессе изучения и интерпретации полученных творческих работ учащихся и ответов на вопросы анкеты были выделены три уровня сформированности эстетического отношения к миру: высокий, выше среднего, средний и низкий. Эксперимент проводился в МБОУ СОШ № 24 им. М.Б. Раковского г. Липецка. В эксперименте приняли участие 118 респондентов 3 классов. Результаты исследования до и после эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровни сформированности эстетического отношения к миру у младших школьников

до и после обучения ЭГ n=118

Уровни (%)	Метафоризация		Образность		Символизация		Вербализация		Абстрагирование	
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
Высокий	11,6	26,7	15,0	34,5	4,2	13,9	4,2	13,3	4,2	14,2
Средний	63,4	73,3	60,0	55,9	58,3	71,8	65,8	66,9	53,3	70,6
Низкий	25,0	–	25,0	9,6	37,5	14,3	30,0	19,8	42,5	15,2

С целью проверки эффективности и достоверности полученных результатов до и после эксперимента применялся критерий Фишера. Сравнительный анализ полученных результатов исследования по всем критериям до и после эксперимента свидетельствует о том, что метафоризация – $\varphi^*_{\text{эмп}} = 6.201$; образность – $\varphi^*_{\text{эмп}} = 6.088$; символизация – $\varphi^*_{\text{эмп}} = 5.728$; вербализация – $\varphi^*_{\text{эмп}} = 5.94$; абстрагирование – $\varphi^*_{\text{эмп}} = 5.968$. Полученные эмпирические значения φ^* находятся в зоне значимости. H_0 отвергается (ось значимости =2.31). Следовательно, использование основных идей гносеологического подхода к формированию эстетического отношения младших школьников к миру является эффективным. Результаты признаются достоверными.

Таким образом, использование методов соотношения модели и оригинала позволяет выявить взаимосвязи между эстетическим отношением детей к миру и соотношением модели и оригинала в познавательной деятельности детей на разных этапах решения узловых проблем. Сравнительные результаты проведённого исследования, полученные с помощью критерия Фишера, доказывают эффективность использования идей С.П. Баранова в формировании данного феномена к миру.

Библиографический список

- Баранов С. П., Бурова Л. И., Овчинникова А. Ж. Методика обучения и воспитания младших школьников: Учебник для студ. высш. учеб. заведений (бакалавры) / Под ред. С. П. Баранова. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 464 с.
- Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин – М.: Искусство, 1986. – 435 с.
- Буров А.И. Эстетика: проблемы и споры. Методологические основы дискуссий в эстетике. – М.: Искусство, 1975. – 175 с.
- Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Ступеньки к творчеству. – М.: Лаборатория знаний, 2014. – 183 с.
- Печко Л.П. Проблема активизации креативности у одарённых подростков в художественно-эстетической среде (культурно-эстетический аспект) / Л.П. Печко: монография. – Москва: ИХО и К РАО, 2016. – 160 с.
- Потемкин О.Ф. Методика образного и вербального развития личности // Худик, В.А. Диагностика детского развития: методы исследования. – К.: Освіта, 1992. – 220 с.
- Соловьев В.С. Духовные основы жизни / В.С. Соловьев. – Москва: Книга по Требованию, 2021. – 144 с.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ: АСПЕКТЫ ИНТЕГРАТИВНОГО ТВОРЧЕСКОГО ПОДХОДА

Светлана Геннадьевна Павлова

учитель русского языка и литературы, магистр педагогических наук

МАОУ «Лицей «Солярис» г. Саратова

e-mail: 335736s@mail.ru

Аннотация. В работе рассматриваются уникальные возможности расширения и творческой интерпретации образовательного и воспитательного пространства при обучении русскому языку и литературе учащихся общеобразовательного учреждения. Представлен успешный опыт организации и внедрения инновационных технологий как способа формирования творческого человека, обладающего значительным объемом знаний в филологической области и раскрывающего личностный потенциал.

Ключевые слова: творческая личность, филологическое знание, конкурсное движение, развивающая среда, инновационная технология, зона развития

TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL AND EDUCATIONAL SPACE IN TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE: ASPECTS OF AN INTEGRATIVE CREATIVE APPROACH

S. G. Pavlova

teacher of Russian language and literature, master of pedagogical sciences

MAOU «Lyceum «Solaris» of the city of Saratov

e-mail: 335736s@mail.ru

Abstract. The paper considers the unique opportunities for expanding and creative interpretation of the educational and upbringing space in teaching the Russian language and literature to students of a general education institution. The successful experience of organizing and implementing innovative technologies as a way of forming a creative person with a significant amount of knowledge in the philological field and revealing personal potential is presented.

Key words: creative personality, philological knowledge, competitive movement, developing environment, innovative technology, development zone

В настоящее время одним из приоритетных ориентиров в обучении русскому языку и литературе является применение нестандартных методов и технологий как при освоении одной темы, так и при подведении итога после освоения раздела или темы.

Ученики двадцать первого века значительно отличаются от своих ровесников, даже двадцати лет назад, и в условиях стремительно развивающегося научно-технического прогресса имеют большие возможности и в то же время проблемы. Из важного и нужного, в аспектах предметов русского языка и литературы прежде всего следует говорить о факторах доступа к безграничным ресурсам образования и развития – это в электронном виде словари, энциклопедии различных авторов и изданий фактически любой библиотеки мира, быстрый доступ к многообразным произведениям, дополнительным сведениям по заданной теме, тестам, онлайн-тренировкам и онлайн-проверкам. Однако, зачастую даже весьма успешным в обучении учащимся нелегко бывает справиться с влиянием интернет-зависимости и

буквальном её поглощении личностного начала. К сожалению, согласно статистическим данным, существует проблема интереса нынешних школьников к чтению на фоне погружения в безвременное пространство игрового интернет-контента. Большое количество детей просто не читают книги, не только необходимые по общеобразовательной программе, но и внеклассному направлению; либо при подготовке к ответу используют ознакомление с кратким содержанием, найденном на просторах интернета. Как результат, обеднённая устная и письменная речь, сложности в конструктивной коммуникации, затруднения и неумение элементарно выразить собственное суждение на заданную тему, либо описать предложенную картину в соответствии с данными характеристиками (например, наличие сложноподчинённых предложений, распространённых, с наличием прямой речи, с однородными членами, с микротемами). Безусловно, данный вопрос не касается высоко мотивированных и одарённых учащихся.

Инновационные технологии обучения русскому языку и литературе являются возможностью организации учебной и воспитательной среды иначе. Каждый учащийся включается в активную самостоятельную творческую деятельность, основанную на знании определённых правил и понятий и ориентированную на заданный результат с учётом определённых условий. Уровень восприятия, понимания, запоминания, воспроизведения и использования информационного учебного материала у разных обучающихся различен: одни с высокой долей ответственности погружаются в учебный материал и потом с лёгкостью используют эти инструменты на практике, лавируя профессионализмом своей функциональной грамотности; другие по разным причинам (психологические особенности, отсутствие мотивации к учению, родительское равнодушие, лень и т.д.) могут в слабой степени, либо вообще не справляться с поставленными образовательными задачами. В условиях данного конфликта, эффективным следует рассматривать, безусловно, возможности дифференцированного, либо специального маршрута обучения. Однако, представляется необходимым и важным создание трансформации образовательного и воспитательного пространства в обучении русскому языку и литературе, особой образовательной среды, так называемой, согласно Л.С. Выготскому, зоны ближайшего развития. Развитие языкового и литературного знания в пространстве социума является более эффективным.

Корнем этой живой среды, бесспорно, следует считать интегративный творческий подход. Это не значит, что ученики пришли на урок в театр, где учитель блестяще исполняет спектакль-урок. Безусловно, профессионализм современного педагога включает и эту сторону, но урок – это всегда диалог обеих сторон, где пальма первенства принадлежит развивающемуся во времени ученику при сопровождении учителя. Интегративный, потому что в исследовании языка и литературы всегда помогают глубже, тоньше и вернее понять наличие слияния разных сфер: музыки, живописи, театра, психологии, даже математики. Например, изучение устного народного творчества и анализ жанров фольклора на уроках литературы может сопровождаться фрагментами

живой игры на гармонии, ложках. Другой пример, занимательное изучение биографии Н.А. Некрасова и сопоставление с героями его произведений не только в контексте стихотворений, но и на картинах известных художников В.Г. Перова «Крестьянские дети», К.Е. Маковский «Крестьянские дети», а, возможно, и в сравнении с работами известных фотохудожников современности. Одним из домашних заданий к такому уроку можно предложить нарисовать иллюстрацию к стихотворению «Крестьянские дети» и выписать подходящие по смыслу строки Н.А. Некрасова, устно в классе показать и рассказать о своей картине, объяснить почему именно так изобразил героев. В МАОУ «Лицей «Солярис» ребята на протяжении нескольких лет ведут читательские дневники, в которых небольшой отзыв на прочитанное сопровождается обязательной картинкой. Такой способ позволяет лучше понять произведение, увидеть главное, о чём хотел рассказать автор, запомнить главные идеи и характеристики героев и сюжет, поделиться с одноклассниками информацией и собственным творчеством.

Творческий подход следует считать актуальным, поскольку предполагается решать поставленную задачу, используя личностный замысел, возможности решения как отдельного учащегося, так и решения его в совместной работе с одноклассниками в условиях конструктивной коммуникации и, как результат, созидание нового знания.

Один урок не похож на другой, поскольку предусматривается применение разных инновационных технологий при изучении произведения и его характеристике: подготовка, ведение и защита с презентационными материалами тематического проекта, ТРИЗ-технологии, устный и письменный комплексный анализ текста, многообразие форматов проведения уроков: урок-конференция, урок-игра, урок-диспут, урок-театрализация.

Одним из самых результативных и эффективных в достижении результата освоения языковой и литературной грамотности является реализация интегративного творческого подхода при применении технологии конкурсного движения, причём полезный бумеранг приходит равнозначно, начиная с классного этапа и заканчивая международным. Тематика любого филологического соревнования может быть различной: написание по изученным произведениям эссе согласно предложенных тем, создание тестового материала для одноклассников по освоенному разделу, подготовка картины по рассказу или алгоритма применения определённого правила по русскому языку, выполнение презентационного материала и публичная защита, написание авторского стихотворения, саги, миниатюры, создание мини шаржа на героев повести, выставка портретов любимых писателей и поэтов с устным представлением для одноклассников. Ниже в таблице 1 представлены успешно апробированные на практике примеры технологии конкурсного движения в филологическом направлении.

Особенно ценным следует считать, что в данных мероприятиях имеют возможность принять участие абсолютно все ученики, независимо от высокой или низкой успеваемости, рейтинге в классе или сложностях в обучении.

Примеры реализации интегративного творческого подхода:
технология конкурсного движения в МАОУ «Лицей «Солярис»

Конкурс	Номинации	Участники	Задачи	Результат
Общешкольный лицейский конкурс авторских стихотворений «Учителю посвящается», приуроченный Году педагога и наставника-2023	Мой первый учитель, мой наставник, мой тренер, пожелание педагогу, учительская династия, учитель будущего	Ученики МАОУ «Лицей «Солярис» с 1 по 11 классы, учителя (независимо от предмета), родители обучающихся, представители администрации	Рукописное авторское стихотворение в любом стихотворном размере или жанре	Награждение победителей и призёров. 200 авторских стихотворений (ямб, хорей, песня, гимн, послание, ода, хокку). Издание поэтического сборника стихов учеников, родителей, учителей «Слово об учителе». Публичное авторское прочтение стихотворений в литературной гостиной.
Общешкольный лицейский конкурс «Король и королева каллиграфии»	Король каллиграфии Королева каллиграфии	Ученики МАОУ «Лицей «Солярис» с 1 по 5 классы	Представить тетради по русскому языку	Награждение победителей и призёров. Выставка образцовых тетрадей.
Международный фестиваль детского творчества России и Китая «Дорогой сказок»	Культурное литературное наследие двух стран- России и Китая: народные сказки	Ученики МАОУ «Лицей «Солярис» 5 классы	Представить рисунок с аннотацией прочитанной китайской сказки	Награждение всех участников фестиваля, публичная выставка работ в сети интернет

Согласно результатам, были определены победители и призёры с безупречными работами и интересным подходом к реализации заданных целей. Однако, в разных номинациях были отмечены ребята, испытывающие трудности в учёбе, но, тем не менее, представившие интересные конкурсные материалы. Безусловно, орфографические и речевые ошибки, неполное воспроизведение стихотворных размеров, витиеватые конструкции, дисграфия отличали некорректность идеальных работ от несовершенных. Однако, шаг в конкурсный вектор, представление необычного содержания или графического

решения рядом с языковым – всё это говорило об интересе даже так называемых «трудных» учащихся к реализуемым нестандартным форматам образовательного и воспитательного маршрута. Кроме того, участие, например, в творческом конкурсе авторских стихотворений «Учителю посвящается», приуроченного Году педагога и наставника 2023, приняли учителя МАОУ «Лицей «Солярис» города Саратова, родители и бабушки учеников. Авторы рассказывали в своих произведениях о профессии педагога и благодарили за их труд. Данный конкурс помогает объединить несколько поколений, организовать культурное литературное творческое пространство, когда в необычном формате урока-литературной гостиной в библиотеке не только учащиеся, но и их родители, бабушки публично читают свои собственные стихи, обсуждают художественные приёмы и богатство используемых языковых конструкций, восхищаются творчеством друг друга. Такое пространство живого слова, удивительных эмоций, диалоговых дискуссий и единоначалий и есть зона развития, интегративная творческая трансформация образовательного и воспитательного пространства в социуме не только ученическом, но и гражданском.

Организация и участие в Международном фестивале детского литературного творчества России и Китая «Дорогой сказок» проводились в параллели пятых классов МАОУ «Лицей «Солярис» и включали в себя два этапа. Первый – это ознакомление с народными китайскими сказками. Каждый из учащихся выбрал понравившееся произведение, прочитал его, выполнил иллюстрацию и написал краткий отзыв. Далее состоялась беседа на нетрадиционном уроке-диспуте. Закончив изучение раздела «Устное народное творчество» по литературе, ребята познакомились с русскими народными сказками, освоили их правила и формы сложения, узнали различные жанры русского фольклора (частушки, песни, скороговорки, частушки, прибаутки). В задачи урока-диспута входило сравнение двух духовных литературных культур – русской и китайской – на материалах прочитанных сказок: обозначить главные темы, назвать главных героев, увидеть сходства и различия, проанализировать тексты и составить планы, найти народные национальные «изюминки», аргументировать свои гипотезы доказательствами из прочитанных произведений, продемонстрировать выполненные авторские иллюстрации к произведениям, записать краткие выводы. Такая многоплановая системная работа в необычном формате позволяет учащимся выйти за рамки школьной программы и узнать в аспектах изучаемой темы аналоги данного литературного вопроса в других странах, в данном случае, изучив русский фольклор, пятиклассники путём конструктивной коммуникации, используя ТРИЗ-технологии (мозговой штурм, анализ данных, от общего к частному) сравнили его с китайским аналогом и самостоятельно пришли к необходимым выводам. Эти данные дети не могли списать или прочесть, или найти в интернет-источниках в ходе дискуссии. Ребята самостоятельно, анализируя пройденное и прочитанное, с помощью собственных умозаключений определили специфику русских и китайских народных сказок, увидели сходство в наличии

обязательной победы добра над злом, обозначили краткость восточного фольклора относительно русского, разнообразие героев.

Второй этап Международного фестиваля детского литературного творчества России и Китая «Дорогой сказок» в параллели пятых классов МАОУ «Лицей «Солярис» включал очную и виртуальную выставку рисунков учащихся к китайским сказкам: более семидесяти работ было представлено в кабинете русского языка и литературы, и каждый ученик лицея мог познакомиться с целым сборником восточного фольклора. Ровно столько же рисунков и аннотаций, написанных учащимися - пятиклассниками было направлено на фестиваль в Китай, а ребята из Китая прислали рисунки и аннотации к русским народным сказкам. Такой комплексный формат работы интегративного творческого подхода, когда в единый альянс входит освоение пройденной темы, знакомство и сравнение с аналогом другой страны в дискуссионном формате, выход на взаимообмен знаниями и литературным обогащением со сверстниками из другой страны является качественным и эффективным инструментом в изучении русского языка и литературы, выходящим за пределы школьной программы.

Библиографический список

Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: АСТ, 2019. – 480 с.

Дейкина А.Д. Аксиологическая методика преподавания русского языка. – М.: МПГУ, 2019. – 260 с.

Кашапов М.М. Инновационные образовательные технологии: учебник: [16+] / М. М. Кашапов Ю. В. Пошехонова, А. С. Кашапов. – Москва: Директ-Медиа, 2022. – 264 с.

Пранцова Г.В., Романичева Е.С. Современные стратегии чтения: теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом : учебное пособие / Г.В. Пранцова, Е.С. Романичева. 2 изд., испр. и доп. – М. : ФОРУМ, 2015. – 368 с. (Высшее образование).

РЕЧЕГОЛОСОВОЕ ВОСПИТАНИЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА. ФОНАЦИОННЫЙ ПОДХОД

Наталья Владимировна Павлова

кандидат педагогических наук, доцент кафедры вокального искусства и оперной подготовки,
Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке
e-mail: neptun67@list.ru

Аннотация. В статье акцентируется внимание на речеголовом воспитании будущего педагога, подчёркивается многогранность и целостность этого процесса. Определены понятия «воспитание» и «речеголовое воспитание». На общем фоне воспитания процесс речеголового воспитания, которое рассматривается как неотъемлемая часть профессиональной деятельности педагога профессионального образования, должно дать качественно новые результаты в развитии личности будущих специалистов. Сформированные новые качества личности ведут к определенному уровню воспитанности, культуры, интеллектуальному, духовному, физическому и профессиональному развитию.

Речеголовое воспитание – это процесс целенаправленного формирования условий, обеспечивающих взаимодействие воспитателей и обучающихся.

В статье анализируются и перечисляются наиболее актуальные и перспективные подходы процесса воспитания, а также определяется фонационный подход как механизм реализации концепции подготовки будущего педагога для системы образования на период до 2030 года.

Ключевые слова: воспитание, будущие педагоги, речевое поведение, культура речи, речеголовое воспитание, подход, фонационный подход.

SPEECH AND VOICE EDUCATION OF THE FUTURE TEACHER. PHONATION APPROACH

N.V. Pavlova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Vocal Art
and Opera Training,

Moscow State Institute of Music named after A.G. Schnittke

e-mail: neptun67@list.ru

Abstract. Education is the purposeful creation of conditions for the development and self-development of the student, that is, the activity of changes in the inner world, appearance is the result of external and internal processes of influence on the personality.

Among the significant professional requirements for modern specialists is the formation of business communication competencies, mastering business rhetoric, including practice-oriented skills and business communication skills. The success of business communication is largely determined by the pragmatic effect of speech utterance, compliance with ethical and etiquette norms of the profession that the business communication partner represents, which has a beneficial effect on the interlocutor and on the course of business communication in general.

The article focuses on the vocal education of the future teacher, emphasizes the versatility and integrity of this process. The concepts of "education" and "speech-voice education" are defined. Against the general background of education, the process of speech and voice education, which is considered as an integral part of the professional activity of a teacher of vocational education, should give qualitatively new results in the development of the personality of future specialists. Formed new personality qualities lead to a certain level of education, culture, intellectual, spiritual, physical and professional development.

In today's conditions, the importance of not only the formation of a communication culture of the future teacher is increasing, but also his speech-voice education, which involves improving

the characteristics of his own voice, which is possible if it: has a purposeful character; is focused on consistency and consistency; combines direct and indirect effects on the personality; is focused on the inclusion of internal reserves of the personality; provides powerful influence of the educator.

Thus, speech and voice education is a process of purposeful formation of conditions that ensure the interaction of educators and students.

The article analyzes and lists the most relevant and promising approaches to the process of education, and also defines the phonation approach as a mechanism for implementing the concept of training a future teacher for the education system for the period up to 2030 [Government Decree 2022].

Key words: education, future teachers, speech behavior, speech culture, speech-voice education, approach, phonation approach.

Термин «воспитание» используется, начиная с работ Аристотеля и Платона как искусство, «которое имеет целью восполнить то, чего не достаёт от природы» [Аристотель 2008]. В Советской педагогической энциклопедии «воспитание» определялось как целенаправленное формирование личности [Педагогическая энциклопедия 1964]. В педагогическом словаре процесс воспитания представлен как целенаправленная содержательная профессиональная деятельность педагога, содействующая максимальному развитию личности [Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. 2005].

В педагогическом словаре под редакцией В.А. Загвязинского, дается следующее определение: «Воспитание – целенаправленное создание условий и стимулирование развития человека, реализации его задатков и внутренних резервов; процесс субъект-субъектного взаимодействия, направленный на выработку определенных личностных качеств, которые задаются различными социальными и институтами общества» [Педагогический словарь 2008].

В нашем исследовании воспитание рассматривается как процесс направленный на формирование базовой культуры личности (убеждения, ценности и т.д.) [Сластенин В.А. 2008].

Анализ трудов отечественных педагогов (Ш.А. Амонашвили, Б.Т. Лихачев, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский и др.) показал, что идеи речевого воспитания развивались и уточнялись в педагогике в течение нескольких десятилетий. Выдающиеся педагоги показывают на необходимость:

- формирования осмысленного отношения к языку как национальному достоянию народа;
- осознанного отношения к языку, культуре речи и речевому поведению как признаку общей культуры личности и признаку уважения других людей (В.А. Сухомлинский и др.);
- «присвоения» личностью совокупности ценностей, среди которых русский язык – важнейшая культурно-историческая и духовно-нравственная ценность (К.Д. Ушинский и др.).

Долгое время в практической реализации идей речевого воспитания использовались лишь приемы и средства педагогического воздействия словом на личность, и развитие культуры речи.

Анализ трудов отечественных педагогов и исследователей в области речи и вокала (Л.Б. Дмитриев, В.В. Емельянов, В.П. Морозов,

Р. Юссон, В.И. Юшманов и др.), показывает, что термин «воспитание» напрямую связан с голосом личности, как инструментарием непосредственного педагогического воздействия на личность. Воспитывая свой голосовой аппарат, преподаватель расширяет границы своего воздействия на обучающихся.

Взаимосвязь теории речевого воспитания и исследований в области воспитания голоса личности показывает целесообразность речеголового воспитания будущего педагога как части целостного педагогического процесса.

Речеголовое воспитание будущих педагогов предполагает их успешную реализацию в сфере профессиональной деятельности. Речеголовое воспитание будущих педагогов «...осуществляется на индивидуальных занятиях» и реализация молодого специалиста в сфере профессиональной деятельности связана с овладением речеголовыми знаниями, умениями и навыками [Зотова 2023].

Под речеголовым воспитанием будущего педагога мы понимаем целенаправленный и многогранный процесс формирования личности (отношение к русскому языку, речевое поведение, владение русским языком, усвоение ценностей и смыслов русской культуры, осознанно-ответственное отношение к слову, освоение биологического дыхания, изучение основ физиологического строения и работы артикуляционного аппарата в союзе дыхательной системы, освоение основ музыкальной теории и вокальной методики, осознанно-ответственная практическая реализация речевого и вокального режима работы голоса).

Целью речеголового воспитания будущего педагога является формирование основ речевого поведения и основ осознанно-ответственной практической реализации речевого и вокального режима работы голоса. Формирование основ речевого поведения включает: уважение к родному и русскому языку и к культуре речи, освоение родного и русского языка (лексика, фонетика и т.д.) и совершенствование этого направления, повышение уровня речеголовой и коммуникативно-профессиональной компетентности.

Формирование основ осознанно-ответственной практической реализации речевого и вокального режима работы голоса включает: изучение и систематизацию знаний по физиологическому строению дыхательной системы и артикуляционного аппарата, освоение законов работы дыхательной системы и артикуляционного аппарата, освоение основ музыкальной теории и вокальной методики, развитие осознанного управления голосом в речевом и вокальном режиме (на литературном и музыкальном материале, соответственно).

Одним из приоритетных направлений речеголового воспитания будущего педагога должна стать проблема формирования коммуникативно-слухового сознания, связанного не только со способностью человека свободно говорить, составлять устные и письменные тексты, вычленять информацию из чужой речи и т.д., но и отвечать за качество собственной речи в процессе говорения, составления текстов, вычленения интонационной информации из чужой речи и собственное информационно-интонационное воздействие на слушателя [Кочеткова 1999].

Таким образом, речеголосовое воспитание будущего педагога предполагает культуру речи, которая, помимо усвоения норм и правил родного и русского языка, воспитания уважения к русскому слову, формирования нравственных чувств и отношений, но и сам процесс производства речи посредством собственного голоса. В этом смысле речеголосовое воспитание органично включается в концепцию подготовки будущего педагога, как национальной идеи образования: повышение статуса русского языка и литературы в программах подготовки педагогических кадров, обеспечение развития языковых практик на русском языке [Распоряжение Правительства 2022].

Придерживаясь определения культуры речи, предложенного Б.Н. Головиным: «Культура речи – это совокупность навыков и знаний человека, обеспечивающих целесообразное и незатруднительное применение языка в целях общения» [Головин 1980: 27], под речеголосовым воспитанием будущего педагога мы понимаем формирование культуры речи, в основе которой лежат мировоззренческие и нравственные установки, включающие в себя развитие лингвистической, коммуникативной и голосокорректирующей компетенции.

В настоящее время теория воспитания предлагает педагогической практике разнообразные подходы, как позиции отношения к какой-либо педагогической проблеме, которая предполагает использование соответствующих принципов педагогом-исследователем, а также средств и способов практической деятельности педагогом-практиком [Степанов2016].

Исходя из современной практики, ведущими подходами к воспитанию в образовании являются: системный, технологический, синергетический, аксиологический, средовой, личностно-деятельностный, компетентностный и культурологический (Таблица 1).

Таблица 1

Характеристика ведущих подходов к современному воспитанию		
№	Название подхода	Характеристика
1.	Системный подход	- позволяет объединить и усилить педагогический потенциал различных субъектов воспитания, поднять воспитание на новый качественный уровень; -предполагает рассмотрение всех компонентов воспитания не изолированно, а в их взаимосвязи.
2.	Технологический подход	- позволяет диагностировать, реализовывать содержание деятельности, учитывать и анализировать результаты; - даёт возможность воспроизводить воспитывающий цикл (постановка целей воспитания; предварительная оценка уровня воспитанности; организованное воспитывающее влияние; - совокупность процедур и корректировка согласно результатам обратной связи; итоговая оценка результатов и

- постановка новых целей).
3. Синергетический подход
 - рассматривает каждого субъекта воспитательного процесса как саморазвивающуюся подсистему, осуществляющую переход от развития к саморазвитию (связан с системным подходом);
 - определяет главные тенденции изменения личности, которые возникают в области ценностей личности и его нравственных установок [Синергетике 30 лет 2000].
 4. Аксиологический подход
 - рассматривается как важнейший подход в освоении общечеловеческих, нравственных, социальных ценностей;
 - учит выстраивать гуманистические отношения с людьми, с самим собой и явлениями окружающей действительности.
 5. Средовой подход
 - предполагает взаимодействие со средой на основе педагогического проектирования, конструирования, моделирования определённой стратегии;
 - учитывает условия среды для усиления воспитательных действий с целью дополнения новых методов и приемов [Мануйлов 1997].
 6. Компетентностный подход
 - рассматривается как помощь в проявлении личностной позиции на основе собственной разнообразной деятельности и сотрудничества;
 - формирует самостоятельность и способность к успешной социализации.
 7. Культурологический подход
 - предполагает содействие в восприятии культурного процесса, осуществляемого в культурно-образовательной среде, и помогающего формирующейся личности свободно проявлять свою индивидуальность и способность к культурному саморазвитию.

В педагогической практике эти подходы дополняют друг друга, отражая многомерный характер развития современного воспитания, и реализуются в комплексе. Объединяющим условием этих подходов является коммуникативная составляющая, способствующая адаптации, межличностной реализации, самореализации будущего педагога в его профессиональной деятельности.

Таким образом, согласно нашему исследованию, целесообразно ввести понятие – фонационный подход к речеголосовому воспитанию будущего педагога как механизма повышения статуса русского языка и литературы в программах подготовки педагогических кадров и обеспечения развития языковых практик на русском языке, включая возможности и сознательную работу своего артикуляционного аппарата и дыхания.

Использование фонационного подхода позволяет не только синтезировать различные характеристики воспитания: взаимоотношения всех субъектов воспитательного процесса; прогнозирование, проектирование и реагирование на процесс познания воспитательной системы; принятие всеми структурами воспитательной системы необходимости наличия в своей деятельности целенаправленности, ценностной ориентированности, самоорганизации; управление логикой и качеством своего выступления [Юрина 2019].

Таким образом, речеголосовое воспитание будущего педагога с позиции фонационного подхода обогатит профессиональную практику:

- формированием «творческой индивидуальности, обладающей всеми морально-этическими, нравственными и профессиональными знаниями, необходимыми для профессиональной деятельности» [Зотова2023];
- вариативностью воспитательных систем, через повышение уровня качественных характеристик голоса;
- появлением новых программ воспитания в деятельности образовательного учреждения;
- осуществление индивидуальной и коллективной коммуникативной деятельности;
- созданием творческих условий для осуществления индивидуальной и коллективной коммуникативной деятельности.

Библиографический список

- Аристотель. Политика. Метафизика. Аналитика. – Москва: Эксмо, 2008. – 960 с.
- Головин Б.Н. Основы культуры речи: Учеб. пособие. – М: Высшая школа, 1980. – 336 с.
- Зотова И.Н. Педагогическая поддержка как фактор профессиональной деятельности концертмейстера в работе со студентами театрального вуза // «Современный учёный»: международный научно-исследовательский журнал, 2023. №1. С.190-193.
- Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике (междисциплинарный). – М.: Март, 2005. – 447 с.
- Коменский Я.А. Лабиринт света и рай сердца. – М.: МИК, 2000. – 311 с.
- Кочеткова Т.В. Языковая личность носителя элитарной речевой культуры: авто реф. дис. д-ра филол. наук : 10.02.01. – Саратов, 1999. – 53 с.
- Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании: дисс. д-ра пед. наук: 13.00.01. – М., 1997. – 193 с.
- Педагогический словарь / авт.-сост. В. И. Загвязинский – Москва : Академия, 2008. – 343 с.
- Педагогическая энциклопедия / Глав. ред.: И.А. Каиров. – Москва: Сов. энциклопедия, 1964. 1 т. – 321 с.
- Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.». [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/>(дата обращения: 20.01.2023).
- Синергетике 30 лет. Интервью с профессором Г. Хакеном // Вопросы философии. 2000. № 3. С. 53-61.
- Сластенин В.А. Педагогика. – Москва: Академия, 2008. – 566 с.
- Степанов П.В. Современная теория воспитания: словарь-справочник. – Москва : Педагогический поиск, 2016. – 48 с.
- Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии: в 2 т. – Москва : Фаир-Пресс, 2004. – 574 с.
- Юрина В.М., Бердникова К.Э., Карпова М.А., Седова А.С., Чихутова А.Д. Системы воспитания В.А. Караковского, Л.И.Новиковой, Н.Л.Селивановой // Современные научные исследования и инновации. 2019. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2019/12/90647> (дата обращения: 24.02.2023).

УСПЕХ В ВОСПИТАНИИ – СОЗДАНИЕ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СИТУАЦИИ

Татьяна Александровна Ромм

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии
института истории, гуманитарного, социального образования,
Новосибирский государственный педагогический университет
e-mail: tromm@mail.ru

Аннотация. В статье предлагается актуализация представлений о сущности воспитывающей ситуации как средстве достижения успеха воспитательной деятельности. Имеющиеся в современной гуманистической теории воспитания положения о субъектном характере совместной деятельности педагога и воспитанников позволяют определить роль и место жизнедеятельности воспитательной организации в создании воспитывающих ситуаций, обладающих эмоционально-мотивирующим потенциалом для развития личности и коллектива

Ключевые слова: воспитательная ситуация, воспитывающая ситуация, жизнедеятельность организации.

SUCCESS IN EDUCATION IS THE CREATION OF A NURTURING SITUATION

T.A. Romm

The doctor of pedagogical sciences, the professor,
Chief of the Department Pedagogy and Psychology, Institute of History, Humanities and Social
Education, Novosibirsk state pedagogical university
e-mail:tromm@mail.ru

Abstract.The article offers an actualization of the ideas about the essence of educational situation as a means of achieving success in educational activity. Presented in the modern humanistic theory of upbringing about the subjective nature of the joint activity of a teacher and pupils allow to define a role and place of the vital activity of the educational organization in creating the bringing up situations having emotional-motivating potential for development of a personality and collective.

Key words: educational situation, educational situation, life of the organization.

В обсуждениях затруднений классные руководители зачастую отмечают сложности с поддержанием мотивации, собственной активности воспитанников, заинтересованности в воспитательной деятельности [Ромм 2022]. При этом, отвечая на вопросы, связанные с ее содержанием, они отмечают в первую очередь организационные виды («ведение классной документации», «организацию классных часов, родительских собраний, дежурства, учет успеваемости», «участие в мероприятиях» и т.п.). Т.е. основные усилия педагогов направлены на реализацию достаточно формального, далекого от собственных интересов самих детей содержания работы. Причины данной ситуации связаны и с недостаточным владением педагогами методиками активизации собственной деятельности, и методической оснащённостью педагогов в возбуждении активности самих воспитанников. Доминирование «презентационной» деятельности педагогов в урочной и внеурочной деятельности привело к деформациям в формировании образа успешного профессионального поведения и закреплению

«потребительского» стереотипа в ученической среде. Все это ведет к проявлению формализма в организации всей воспитательной деятельности и ее неэффективности, несмотря на наличие в ней всех необходимых характеристик, слов, программ, документов и т.д.

Общим местом в педагогике является утверждение о том, что любая из ситуаций, возникающая в объективном процессе воспитания, осуществляемом обществом через разнообразные звенья его системы воспитания и другие социальные институты, определяется как воспитательная ситуация. В подробном исследовании З.В. Соловьевой, посвященном организации и разрешению целенаправленно воспитывающих ситуаций в работе, классного руководителя с подростками [Соловьева 1998], представлен обзор различных подходов определения и сути ситуаций в педагогическом процессе, предложена типология ситуаций, возникающих в урочной и внеурочной деятельности и т.п. Однако при ближайшем рассмотрении все характеристики воспитывающей ситуации, которые приводит автор, не выходят за рамки традиционных характеристик специальной организованной деятельности педагога по решению воспитательных задач и главным ее элементом является возможность педагога контролировать поставленными цели и задачи.

Однако ли всякая воспитательная ситуация в этом случае становится воспитывающей по своему содержанию и результату?

В концепциях воспитания, развивающихся на основе гуманистических подходов, потребности в подобной рефлексии, возможно, и нет, поскольку в них само воспитание предполагает принципиальной развивающий характер, выполняя побудительную и мотивирующую миссию, основано на субъект-субъектном взаимодействии совместной деятельности взрослого и детей. С.Д. Поляков, например, в организации воспитательной ситуации выделяет именно психопедагогические единицы анализа, которые обращены «к зоне актуального развития, соответственно, опираясь на уровень актуальных потребностей, социальных знаний, переживаний, или могут «свершаться» в зоне ближайшего развития, когда актуализируются становящиеся потребности, мотивации, отношения, ценности, социальные знания» [Поляков 2010: 72]. В теории воспитательных систем обоснованы положения, которые связывают успех воспитательной деятельности с формированием благоприятного, позитивного психологического климата, значимости ситуаций «высокого эмоционального звучания», которые, по мнению Л.И. Новиковой, могут возникать естественным путем или моделироваться педагогами специально, доходящим до каждого человека.

Однако развитие современной педагогики, введение в ее корпус современного социологического, социально-психологического знания позволяет утверждать, что не всякое воспитание носит гуманистический характер, возможно говорить о десоциализирующем влиянии образовательной организации и диссоциальном воспитании [Мудрик, Яковлева 2021], о негуманистических воспитательных системах [Воропаев 2010]. Принцип ситуационизма в социальной психологии постулирует значимость всей

совокупности жизненных обстоятельств, которые имеют непосредственное отношение к потребностям, интересам, стремлениям коллектива и личностей и актуализируют проявление их состояния и не всегда поддаются нашему управлению [Росс, Нисбет 2000]. Современная теория воспитания в ее гуманистическом выражении сформулировала постулат о принципиальной незавершенности воспитательного процесса (А.В. Мудрик), об относительности и неочевидности результатов воспитания [Селиванова, Степанов 2014], об интерпретативно-понимающих характеристиках феномена социального воспитания, связанных с идеями признания субъектности человека в его самоопределении к миру [Ромм 2009].

Значимые ситуации являются частью повседневной жизни коллектива, возникают в естественных процессах, но также могут быть смоделированы, спрогнозированы, следовательно, поддаются контролю и планированию в деятельности педагога, преобразуясь в воспитывающие ситуации. Воспитывающая ситуация, таким образом, это форма интеграции воздействий, которая может быть «использована с целью изменения ценностных ориентаций коллектива, изменения статуса в нем отдельных первичных коллективов, групп или школьников, корректировки процессов общения, протекающих в детской среде, изменения поведения «трудного» подростка и т.д.» [Новикова 2017: 22].

Создание воспитывающих ситуаций происходит в процессе организации жизнедеятельности класса. А. В. Мудрик определяет «жизнедеятельность» как относительно общественный способ существования человека (общественная жизнедеятельность); конкретного человека (жизнедеятельность личности); образовательной организации (жизнедеятельность коллектива, воспитательной организации). В социальном аспекте автор предлагает рассматривать жизнедеятельность как «взаимосвязанную совокупность различных видов работы, обеспечивающих удовлетворение потребностей конкретного человека, коллектива, группы с учетом требований и потребностей более широкой социальной среды и всего общества» [Мудрик 2013: 177]. А.П. Шпона обращает внимание на то, что жизнедеятельность – это ежедневное проживание человека: как он начинает день, как завтракает, как дети и родители прощаются друг с другом, уходя в школу или на работу, как поступают, ведут себя в школе, на работе, как проводят вечера в семье [Шпона 2009]. Таким образом, при организации жизнедеятельности воспитательной организации педагогический акцент делается на условия организации взаимодействия личности и общества, которые способствуют реализации активности учащимся, побуждаемой потребностями разного уровня (половозрастные, дифференциально-групповые и индивидуальные особенности). Развитие человека в том или ином возрасте определяется тем, насколько благоприятны условия для успешной реализации его активности в различных сферах жизнедеятельности, особенно в наиболее значимых для конкретного возрастного этапа.

Характеристика жизнедеятельности включает в себя не только действия, но и чувства, определяющие отношения человека к сложившимся ситуациям. Для успешной жизнедеятельности индивид вырабатывает определенные

правила эмоционального поведения. Эмоциональная реакция на события жизнедеятельности формируется не только на основе личного опыта, но и в результате сопереживания, возникающих в процессе общения с другими людьми. Эмоции и чувства способствуют определению содержания жизнедеятельности, отбору средств удовлетворения жизненных потребностей. Существующее различие в проявлении эмоций и чувств в значительной степени обуславливают неповторимость жизнедеятельности конкретного человека и общностей. Эмоциональная сторона жизнедеятельности групп является важным фактором оптимизации групповых процессов. В.А. Сухомлинский, разрабатывая методику воспитания в коллективе, использует понятие «эмоциональное богатство жизни коллектива», которое складывается путем создания специальных – эмоциогенных – ситуаций [Сухомлинский 1981].

А.Н. Лутошкин, обосновывая значимость эмоциональной жизни коллектива, определял способность подобных «ситуаций-катализаторов» с различной силой актуализировать эмоциональные состояния людей, способствовать раскрытию эмоциональных ресурсов коллектива, влиять на их эмоциональные потенциалы [Лутошкин 1988: 95]. Насыщенность эмоциональными ситуациями жизни коллектива напрямую связана с его эмоциональным единством. Исследования подтверждают, чем сплоченнее группа, тем большими потенциальными возможностями она обладает в эмоциональной активности.

К таким ситуациям относят в первую очередь ситуации совместных переживаний, в которых происходит реализация потребности человека в эмоциональной связи с другими людьми. К ним автор относит ситуации соревновательности, успеха-неуспеха, ситуации, способствующие эмоциональной привлекательности целей и содержания деятельности (музыкально-психологические, цветопсихологические), ситуации новизны, внезапности, неожиданности, психоролевые ситуации (игры, ритуалы, символическая культура организации)

Выделенные исследователями ситуации в различной комбинации образуют различные психологические комплексы, обеспечивая определенный психологический климат в коллективе – целостную характеристику коллектива, в которой на эмоциональном уровне отражаются складывающиеся в коллективе отношения, характер делового сотрудничества, отношение к значительным явлениям окружающей жизни. Н.П. Анисеева уточняет данное понятие, делает акцент на отражение в эмоционально-психологическом настрое коллектива личных и деловых взаимоотношений, определяемых их ценностными ориентациями, моральными нормами и интересами [Анисеева 1989: 5]. На это обращает внимание и А.С. Макаренко, рассуждая о важности микросоциальных характеристик (отношения между педагогом и воспитанниками, эмоциональный фон отношений, совместный образ жизни и пр.) в воспитательном процессе. «Со всем сложнейшим миром окружающей действительности ребенок входит в бесконечное число отношений, каждое из которых неизменно развивается, переплетается с другими отношениями,

усложняется физическим и нравственным ростом самого ребенка» [Макаренко 1985:14]. Многообразнее и многогранность мелочей жизни позволяют сделать процесс воспитания неформальным, доходящим до каждого человека.

Следовательно, чтобы создаваемая в воспитании ситуация стала воспитывающей, она должна быть значимой для того, ради кого создается, т.е. соответствовать его мотивационно-потребностной сфере, быть эмоционально «окрашенной» и создавать пространство для собственной активности воспитанников в пространстве разнообразной жизнедеятельности воспитательной организации.

Библиографический список

Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. – М.: Просвещение, 1989. – 224 с.

Воропаев М.В. Воспитательные системы в социальном институте образования // Образование: исследовано в мире. Международный научный педагогический Интернет-журнал с библиотекой-депозитарием. М.: OIMRU, 2000. [Электронный ресурс]. Режим доступа: World Wide Web. URL: <http://www.oim.ru>. Загл. с экрана. (дата обращения 02.04.2023).

Лутошкин А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. – М.: Педагогика, 1988. – 128 с.

Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания / Соч., 1958. Т. V. С. 105.

Мудрик А.В. Социальная педагогика: учебник для вузов по направлению «Психолого-педагогическое образование»: рек. УМО вузов РФ. – М.: Академия. 2013.– 200 с.

Мудрик А.В. Яковлева М.Г. Социально-педагогическая виктимология: монография. – М.: МПГУ, 2021. – 396 с.

Новикова Л.И. Оптимизация процесса управления ученическим коллективом // Журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. 2017. № 8. С. 10-23.

Поляков С.Д. Психопедагогические аспекты организованной воспитательной ситуации. Ученые записки. 2010. Т. 3. Сер. Психология. Педагогика. № 4 (12) С. 71-73.

Ромм Т.А. Научно-методическое сопровождение в практике воспитательной деятельности классных руководителей // Классный руководитель и куратор студенческой группы: обновление стратегии и методики подготовки: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под редакцией З. И. Лаврентьевой Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2022. С. 40-47.

Ромм Т.А. Социальное воспитание в постиндустриальную эпоху. Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология 2009. Вып. 3 (14). С. 17-26.

Росс Л., Нисбетт Р. Человек и ситуация. Уроки социальной психологии. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 429 с.

Селиванова Н.Л., Степанов П.В. Теоретические основы оценки качества воспитания в системе общего образования. Вестник РГНФ. 2014. № 3. С. 176-185.

Соловьева З.В. Целенаправленно воспитывающие ситуации в работе классного руководителя с подростками : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01.– Чебоксары, 1998. – 298 с.

Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.

Шпона А.П. Воспитательный процесс в теории и практике. – М.: ИД «Пионер», 2009. – 224 с.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОДХОДОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ

Юлия Валерьевна Уразикова

преподаватель медицинского колледжа СГМУ,
соискатель факультета психолого-педагогического и специального образования, кафедра методологии образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
e-mail: Ulia.climowa2015@yandex.ru

Аннотация. В статье акцентируется внимание на организацию самостоятельной работы обучающихся с использованием интернет-ресурсов. Проведен анализ организационно-педагогических подходов для организации самостоятельной работы обучающихся с использованием интернет-ресурсов. Проанализированные литературные данные позволяют определить какую роль, по мнению авторов, занимают педагог и обучающийся в образовательном процессе.

Ключевые слова: самостоятельная работа, интернет-ресурсы, педагогические подходы, личностно-ориентированный, системно-деятельностный, игровой, дифференцированный, компетентностный подходы.

COMPARATIVE ANALYSIS OF APPROACHES OF PEDAGOGICAL ACTIVITY IN THE ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS USING INTERNET RESOURCES

Yu.V. Urazikova

teacher of the medical college of SSMU
candidate of the Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Education,
Department of Educational Methodology
Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky
e-mail: Ulia.climowa2015@yandex.ru

Abstract. The article focuses on the organization of independent work of students using Internet resources. The analysis of organizational and pedagogical approaches for the organization of independent work of students using Internet resources is carried out. The analyzed literature data allow us to determine what role, according to the authors, the teacher and the student occupy in the educational process.

Keywords: independent work, Internet resources, pedagogical approaches, personality-oriented, system-activity, game, differentiated, competence-based approaches.

Одной из главных целей образовательного процесса является формирование творческой личности, способной к самостоятельности, саморазвитию, самообразованию и инновациям. Необходимо, чтобы обучающийся из пассивного получателя знаний становился на позицию активного творца, который сможет выявить проблему, найти пути ее решения. Нужно учитывать тот факт, что большинство обучающихся свободно ориентируются в сети Интернет, поэтому использование интернет-ресурсов для организации самостоятельной работы обучающихся очень актуально. Также остается важным выбрать наиболее эффективные интернет-ресурсы для организации самостоятельной работы обучающихся.

Нельзя просто изменить традиционный образовательный процесс, необходимо выбрать эффективный педагогический инструментарий, который обеспечит качественную самостоятельную работу студентов. Информационные технологии успешно решают эту задачу на протяжении десятилетий, и их значение в повседневной и профессиональной жизни неуклонно растет. Однако то же самое нельзя сказать об учебных текстах. В большинстве случаев студенты не хотят читать рекомендованную литературу в «книжном» варианте и предпочитают читать ее в «электронной» версии. Сегодня общеизвестно, что большинство читаемых текстов сосредоточено в интернет-пространстве [Даринская 2010].

Самостоятельная работа на учебном занятии занимает одно из главных мест в его структуре, потому что процесс приобретения знаний обучающимися происходит во время их самостоятельной учебной деятельности. Педагог вправе выбрать пути, средства организации самостоятельной работы на учебном занятии: это могут быть партнерские отношения, может быть индивидуальная самостоятельная деятельность, но она должна привести в итоге к внутренней потребности ученика самостоятельно добывать знания.

Проанализировав литературные данные, можно отметить, что в современном образовательном процессе преподавателю отводится роль наставника, помощника, партнера, наблюдателя – он организует, регулирует, координирует деятельность обучающегося, помогает в решении возникающих проблем, контролирует ход и результат деятельности, а студенту отводится активная роль.

По мнению П.И. Пидкасистого, А.М. Новикова, Л.Г. Вяткина, В.К. Буряка, О.В. Акуловой, Л.К. Наумовой, И.А. Зимней, самостоятельная работа обучающихся проходит с помощью педагога, он выступает в роли партнера, наставника, при этом роль ученика познавательная. Данные авторы считают, что результатом такого обучения должно быть умение ориентироваться в потоке информации, формирование самостоятельной личности, выявление определенных способностей, достижение определенных результатов, самосовершенствование, самопознание [Вяткин 1978, Акулова 2007, Наумова 2006, Новиков 2008, Пидкасистый 1980, Зимняя 2007].

Другие авторы – такие, как Р.М. Микельсон, М.И. Моро, И.Э. Унт считают, что самостоятельная деятельность обучающихся должна быть без помощи педагога, он выступает только наблюдателем, а ученик выполняет главенствующую роль на занятии. Авторы считают, что результатом такого обучения должно быть умение обучающегося выполнять задания без всякой помощи, стремление к поставленной цели, возможность для индивидуализации [Мор 1971, Унт 1990, Микельсон 1940].

То, что многие авторы отдают главную роль обучающемуся, не значит, что преподаватель не имеет никакого отношения к процессу. Сам процесс самостоятельной работы обучающегося не может эффективно осуществляться без участия педагога, это их совместная деятельность, которая не даст результата, если какое-то звено будет отсутствовать.

В настоящее время роль самостоятельной работы в образовательном процессе настолько велика, что преподавателю нужно создать условия для ее проведения, продумать, какие средства обучения будут использоваться. Одним из самых распространенных средств обучения являются интернет-ресурсы.

В последние десятилетия интернет-ресурсы и информационно-коммуникационные технологии играют важную роль в развитии общества и современного образования. Различные мобильные приложения, веб- и облачные сервисы, поисковые системы используются во многих сферах человеческой деятельности. Одним из основных требований, которые работодатели предъявляют к соискателям, является владение интернет-технологиями и умение находить и анализировать необходимую информацию из различных источников. Навыки работы в сети схожи с требованиями, которые нынешние работодатели предъявляют к потенциальным сотрудникам.

Самостоятельная работа с использованием интернет-ресурсов развивает у обучающихся способность анализировать и делать выводы. Поиск необходимой информации учит обучающихся анализировать предоставленные ресурсы, находить ответы на вопросы и мыслить нестандартно. Например, отвечая на вопросы при подготовке к уроку, учащиеся должны сами найти ответы. Преимущество интернет-ресурсов в том, что учащиеся сами могут контролировать процесс обучения и степень усвоения знаний. Отвечая на вопросы, учащийся может проверить уровень усвоения материала. Интернет-ресурсы также могут подготовить учащихся к различным экзаменам, поскольку многие сайты предлагают материалы для их подготовки.

Педагогические подходы к организации учебной деятельности изучались учеными и педагогами на протяжении всего периода становления педагогики: Ф.Б. Скиннер в своих работах описывает программированный подход к обучению [Скиннер 1968]; В.А. Сластенин описывает личностно-ориентированный подход к обучению [Сластенин 2002]; В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин представляют систему развивающего обучения [Давыдов 1995]; И.А. Зимняя предлагает коммуникативный подход к обучению [Зимняя 1997]; О.Е. Лебедев описывает и вводит понятие компетентного подхода [Лебедев 2004].

Основной целью педагогического подхода является формирование характера личности, способной самостоятельно решать проблемы, а также воспитание достойных граждан страны и порядочных людей. Поэтому педагогический подход постоянно находится в центре внимания учителей, воспитателей и преподавателей. В зависимости от требований общества и времени подходы будут уточняться и вводиться новые в педагогический процесс.

Проанализируем основные организационно-педагогические подходы к организации самостоятельной работы обучающихся с использованием интернет-ресурсов.

Таблица 1.

Анализ организационно-педагогических подходов к организации самостоятельной работы с использованием интернет-ресурсов

Основные подходы	Суть подхода	Используемые интернет-ресурсы
<i>Личностно-ориентированный</i>	Основан на особенностях личности каждого ученика, его индивидуальности, мышления, памяти и внимания. Процесс обучения основывается на знаниях, навыках, способностях, возрастных, интеллектуальных, физиологических и психологических особенностях отдельного ученика.	Презентации Интерактивная доска Онлайн консультации Использование сети Интернет
<i>Системно-деятельностный подход</i>	Подход, который делает акцент на активную и разнообразную учебную деятельность учащихся, максимально развивает самостоятельную познавательную деятельность.	Интернет-ресурсы для проектной и исследовательской деятельности: Онлайн конференция, онлайн-вебинары Коллективные сетевые ресурсы: средства коллективной работы социальных сетевых сервисов Дистанционные олимпиады, конкурсы Мастер-классы
<i>Игровой подход</i>	Игра - это деятельность, приносящая удовольствие, удовлетворение и интерес; это игровая деятельность, осуществляемая с желанием, внутренней потребностью. Поэтому включение моментов игры в учебную деятельность способствует развитию познавательного интереса к учебному объекту, раскрепощает ученика и учит его работать в команде.	Электронный кроссворд Интерактивные игры с выбором правильного ответа, с недостающими данными Развивающие игры: графические редакторы для создания изображений Обучающие игры Игры экспериментирования Игры-забавы
<i>Дифференцированный подход в обучении</i>	В основе дифференцированного подхода лежит принцип систематического и целенаправленного подхода к обучению и развитию всех учеников - сильных, слабых, одаренных и с ограниченными возможностями.	Разноуровневые задания: КИМ для подготовки к различным мониторинговым исследованиям, для текущей проверки знаний Электронный учеб-

		ник Различные карточки-подсказки, графики, схемы Электронные библиотеки
<i>Компетентностный подход</i>	Идея заключается в развитии способностей учащихся принимать собственные решения через учебную деятельность, решать проблемы в различных сферах деятельности через социальный опыт, а также через собственный опыт учащихся.	Электронная почта Ученические веб сайты Интернет акции Виртуальные экскурсии

Интернет-ресурсы – это не только полезный источник информации, но и возможность познакомиться и обменяться информацией с другими людьми. Без Интернета было бы трудно собрать достаточный материал для исследовательской деятельности, проведения исследований, участия в конкурсах и мероприятиях, подготовки рефератов и докладов. Для этого необходимо обращаться к научным статьям и другой соответствующей литературе. Тем более что вся литература доступна в интернете и обучающиеся могут свободно обращаться к ней.

Для обучающихся важно определить полезность и результаты своей работы. Современное образование без электронного обучения немислимо, особенно при самостоятельной работе. В педагогике невозможно выделить какой-то один подход, на одном занятии можно использовать несколько подходов.

Все эти подходы необходимы для развития индивидуальности учащегося. Точно так же невозможно выбрать один интернет-ресурс для организации учебной деятельности. Чтобы все работало на ученика, оно должно работать как единое целое, как система.

Библиографический список

Акулова О.В. Инновационная подготовка педагогических кадров в условиях нелинейной организации образовательного процесса // Вестник Герценовского университета. 2007. № 1 (99). С. 30-32.

Вяткин Л.Г. Самостоятельная работа учащихся на уроке: Лекция по педагогике для студентов университета. – Саратов: Изд-во Саратов.ун-та, 1978. – 25 с.

Даринская Л.А. Организация самостоятельной работы студентов с применением образовательных интернет-ресурсов // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. 2010. № 4. С. 25-30.

Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 480 с.

Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 175 с.

Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3-12.

Микельсон Р.М. О самостоятельной работе учащихся в процессе обучения. – Москва: Учпедгиз, 1940. – 96 с.

Мор Т. Золотая книга, столь же полезная, как забавная, о наилучшем устройстве государства и о новом острове Утопия / Т. Мор; пер. с лат. А. Малеина, Ф. Петровского // Утопический роман XVI–XVII веков. – М.: Художественная литература, 1971. – С. 41.

- Наумова Л.К. Организация самостоятельной работы магистров (направление «Педагогика»): дис. канд. пед. наук (13.00.08) / Л.М. Наумова. – Санкт-Петербург, 2006. – 169 с.
- Новиков М.Ю. Веб-сайт педагога как инструмент профессионального развития // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 4-3(58). С. 42-44.
- Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся. – М.: Педагогика, 1972. – 183 с.
- Скиннер Б.Ф. Наука об учении и искусство обучения // Программированное обучение за рубежом: Сб. статей / Под ред. И.И.Тихонова. – М.: Высшая школа, 1968. – С.32-46.
- Сластенин В.А. и др. Педагогика. – М.: ИЦ «Академия», 2002. – 576 с.
- Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика. 1990. – 188 с.

ВОСПИТЫВАЮЩИЕ ПРАКТИКИ В ДУХОВНОЙ СЕМИНАРИИ

Александр Николаевич Филиппов

проректор по воспитательной работе, Пензенская духовная семинария

Пензенской Епархии Русской Православной Церкви

e-mail: penza260578@yandex.ru

Аннотация. В статье развивается представление о воспитывающей практике в духовной семинарии как о практическом воплощении содержания воспитания, зафиксированного в Законе «Об образовании в РФ» в условиях религиозной образовательной организации. Единицами воспитывающих практик являются модальности образовательного пространства: встреча, диалог, проба. Определены отличия воспитательной среды духовной семинарии от воспитательной среды нерелигиозной образовательной организации: иерархичность и непротиворечивость, превосходство направлений воспитания, опыт жизни в конкретной религиозной традиции. В статье обращено особое внимание, что религиозное воспитание осуществляется на духовном и рациональном уровнях. Приведены примеры воспитывающих практик, адекватных этим уровням. Показано, что практики духовного уровня связаны с участием семинаристов в церковных таинствах, обрядах, молитвах. Практики рационального уровня варьируются в зависимости от компонента рациональности: информационный компонент – практики освоения специальных дисциплин; нравственный компонент – практики взаимодействия обучающихся между собой и с остальными субъектами воспитательного процесса; деятельностный компонент – практики вовлеченности семинаристов в практико-ориентированную деятельность профессионального содержания. Подчеркнута регулярность обновления системы воспитательной работы. На примере Пензенской духовной семинарии раскрыты два направления модернизации системы воспитания: развитие института тьюторства, и модульное построение воспитательной работы. Сделан вывод о том, что векторы воспитательной работы (развитие личности, самоопределение, социализация) задают содержание воспитывающих практик (духовная деятельность, социальные и культурные проекты, ценностно-смысловое взаимодействие).

Ключевые слова: духовная семинария, воспитывающая практика, воспитывающая среда, православная педагогика, религиозное воспитание, уровень воспитания.

EDUCATING PRACTICES IN A THEOLOGICAL SEMINARY

A.N. Filippov

vice-rector, Penza Theological Seminary of Penza Diocese of Russian Orthodox Church

e-mail: penza260578@yandex.ru

Abstract. The article dwells on the educating practice process in a Theological seminary as a practical embodiment of the content of education, fixed in the Law "On Education in the Russian Federation" in the conditions of a religious educational organization. The units of educating practices are the modalities of the educational environment: meeting, dialogue, trial. The differences between the educational environment of theological seminaries and that of a non-religious educational institution are determined: hierarchy and consistency, the exceed of the directions of education, the experience of living in a particular religious tradition. The article pays special attention to the fact that religious education is carried out at the spiritual and rational levels. Examples of educational practices adequate to these levels are given. It is shown that spiritual level practices are associated with the participation of students in church sacraments, rituals, and prayers. The practices of the rational level vary depending on the component of rationality: the informational component is the practice of mastering special disciplines; the moral component is the practice of interaction of students with each other and with other subjects of the educational process; the activity component is the practice of involving students in practice-oriented activities of professional content. The regularity of updating the system of educational work is emphasized. On

the example of Penza Theological Seminary, two directions of modernization of the education system are revealed: the development of the institute of tutoring, and the modular construction of educational work. The conclusion is drawn that vectors in educational work (the ones of personal development, of self-determination, and of socialization) determine the content of educating practices (spiritual activity, participation in social and cultural projects, axiological interaction).

Key words: theological seminary, educating practice, educating environment, Orthodox pedagogy, religious upbringing levels of upbringing.

Обзор воспитывающих практик в духовной семинарии начнем с упоминания базовых положений воспитательной работы в образовательной организации.

В соответствии с Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ № 273), воспитанием является деятельность, имеющая три вектора:

- на развитие личности;
- на создание условий для самоопределения;
- на ее социализацию.

В законе указывается, что эта деятельность осуществляется на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [ФЗ «Об образовании в РФ»].

В соответствии с обозначенными векторами, любые воспитывающие практики – это:

- практики «выращивания человека в человеке»;
- практики организации жизнедеятельности;
- практики взаимодействия, в которых формируется ценностно-смысловое отношение к миру, к другим и к себе.

В дополнение к положениям Закона обратим внимание на исследование О.А. Фиофановой, которая выделила три единицы модальности (возможностей) воспитательного пространства:

- встреча («пространственно-временная единица» воспитания) – многообразие возможностей, потенциальные направления развития личности и т.д.;
- диалог («дискурсивная единица» воспитания) – фокус на конкретных смыслах и обстоятельствах;
- проба («деятельностная единица» воспитания) – выбор, принятие того или иного обстоятельства для выстраивания своей деятельности [Фиофанова 2009].

Это представление закрепилось в педагогике воспитания настолько, что встреча, диалог и проба уже традиционно признаны ключевыми единицами воспитательных практик.

Далее определим, в чем воспитательная среда духовной семинарии отлична от воспитательной среды нерелигиозной образовательной организации.

Прежде всего, воспитательная среда семинарии иерархична и непротиворечива. Это обеспечивается «всепроникновением» религии (термин

А.Ф. Лосева). В частности:

- вся жизнь семинарии, а не только отдельная ее часть (воспитание, учебная работа, наука или творчество) выстраивается в соответствии с канонами Православия;

- неоспоримо признается приоритет Закона Божия над законами человеческого общества (мы имеем в виду социальные отношения, поведенческие нормы и правила и т.д.).

А.Ф. Лосев в отношении всепроникновения религии выдвинул тезис о том, что религия не имеет завершенной, законченной формы, как, к примеру, научное достижение или мировоззренческое знание. Она представляет собой «текущую чистоту ... опыта», который относится и к интеллектуальным операциям, и к физиологической жизни, и к жизни духовной. Поэтому религиозное воспитание есть осознание зависимости всего духовного от плоти и ее религиозного просветления и спасения [Лосев 1993].

Следующее отличие заключается в том, что традиционно выделяемые направления воспитания: нравственное, эстетическое, гражданское, трудовое, спортивное и т.д. не охватывают религиозного воспитания во всей его полноте, поскольку оно (религиозное воспитание) погружает человека в полярную систему абсолютных ценностных ориентиров (добро-зло, истина-ложь и т.д.), и все существование человека – телесное, душевное, духовное – подчинено стремлению к росту в этой системе координат.

Следует признать объективное предпочтение практикам религиозного воспитания в сравнении с существующими практиками традиционных направлений воспитательной работы, представленных в примерной программе воспитания, рекомендованной Министерством науки и высшего образования. Вместе с тем в практической деятельности несоответствие цельности религиозного воспитания содержанию его отдельных направлений приводит к постепенному введению модульного построения воспитательной работы. В частности, в Пензенской духовной семинарии модули (в соответствии с годовым кругом Богослужений) дополняют направления воспитания, и переход к модульному построению программ воспитания плавный и последовательный.

Суммарно приведенные нами отличия сводятся к аргументу, сформулированному В. Зеньковским еще в 1934 году в его фундаментальной работе «Проблемы воспитания в свете христианской антропологии» духовная семинария дает опыт жизни конкретной религиозной традиции [Зеньковский 1993].

Далее покажем, как этот опыт религиозной традиции воплощается в конкретных воспитательных практиках.

Оставаясь на позиции цельности религиозного воспитания, мы признаем, что оно осуществляется на разных уровнях. Т.В. Склярова предлагает выделить в структуре религиозного воспитания духовный и рациональный уровни [Склярова 2010]. Согласимся со справедливостью и целесообразностью такого разделения.

Духовный уровень – это непосредственно отношение человека к Богу и с

Богом, специфика понимания церковной жизни. Он реализуется при участии обучающихся в церковных таинствах, обрядах, молитвах, покаянии.

Рациональный уровень – это то, что поддается диагностике, прогнозированию, измерению, управлению и моделированию. Так мы можем при помощи различных инструментов более или менее точно диагностировать информационную (знаниевую), нравственную (отношенческую) и практическую (деятельностную) составляющую рационального уровня.

Информационная или знаниевая составляющая – это объем знаний, который семинаристы получают при освоении, в первую очередь, специальных дисциплин, как, например, «Нравственное Богословие», «Теория и история церковного искусства», «Патрология», «Новые религиозные движения» и т.д.

Нравственная или отношенческая составляющая может более или менее точно быть оценена в процессе наблюдения за семинаристами, за их взаимодействием, за мировосприятием, за характером их общения, их отношения к себе, к окружающим, к делу, которым они занимаются.

Сформированность практической или деятельностной составляющей может быть определена по полноте включенности обучающихся в практико-ориентированную деятельность профессионального содержания. В частности, для семинаристов, например, в Пензенской семинарии, такими видами деятельности являются региональный культурно-просветительский проект «Свет Православия», ежегодные значимые события – Сретенский бал и Георгиевский фестиваль, в подготовке и проведении которых учащиеся семинарии принимают непосредственное участие. Также семинаристы старших курсов задействованы в работе Воскресной школы, в которой они обучают детей Православию, участвуют в Богослужении, в паломнических поездках, организуют культурные и спортивные мероприятия, благотворительные ярмарки, конкурсы и т.д.

При всей объективной консервативности, сущностной цельности духовная семинария – это открытая воспитательная система, так как, во-первых, она не изолирована от любых происходящих экономических, культурных, социальных и иных изменений. Во-вторых, она готовит будущих священнослужителей, долг и призвание которых обуславливает для них необходимость взаимодействия с разными прихожанами: разного культурного и социального уровня, в разном душевном состоянии, зачастую с людьми в состоянии горя, травмы, страданий. И священник должен уметь находить подход к каждому из них.

Поэтому в воспитательную работу в духовных семинариях, так же, как и в неконфессиональных образовательных организациях, периодически вносятся системные или точечные изменения с целью модернизировать воспитывающую среду. В настоящее время в систему воспитательной работы в Пензенской духовной семинарии мы постепенно вносим два изменения: развиваем институт тьюторства, индивидуального наставничества (в дополнение к традиционному курсовому наставничеству) и вводим модульное построение воспитательной работы.

Воспитывающая среда, как показывает Е.А. Александрова, – это совокупность духовно-нравственных ценностей и философско-методологических установок всех субъектов воспитательного процесса, влияющих на выбор ими методов и форм деятельности, порядка жизнедеятельности в целом и способов взаимодействия [Александрова 2016]. Таким образом, с одной стороны, среда – это возможности для обучающихся удовлетворить свои образовательные, нравственные, коммуникативные, деятельностные и иные потребности, а с другой стороны – это условия, помогающие им осознать свои трудности, проблемы.

В понимании роли среды – как возможности и как условий – светское и Православное понимание воспитания расходятся. Потому что в светской педагогике предполагается, что по мере формирования и развития человека он сталкивается с различными жизненными ситуациями и в процессе их последовательного преодоления не только развивает характер, интеллект, волю, но и создает себе комфортную среду, определяет оптимальные способы взаимодействия с окружающими и т.д.

В православной традиции условием развития личности является не преодоление внешних сложностей, не создание для себя комфортной среды, а духовное совершенствование, понимание проблем, горестей и трудностей как блага, возможности духовного роста в процессе смирения с ними.

Подводя итог, вернемся к тому, с чего мы начали – с векторов содержания воспитания и соответствующих им воспитывающих практик.

Вектор развития личности определяет практики «выращивания человека». В духовной семинарии эти практики реализуются в духовной деятельности обучающихся, при участии в таинствах, в молитвах и т.д.

Вектор самоопределения задает воспитательные практики организации жизнедеятельности. В духовной семинарии это социальные и культурные проекты, позволяющие семинаристам испытать свои силы в подлинно профессиональной деятельности, выявить свои «слабые места», наметить работу над их устранением.

Вектор социализации определяет воспитательные практики ценностно-смыслового взаимодействия. В духовной семинарии это практики взаимодействия с воспитателями, духовниками, курсовыми наставниками, тьюторами, каждая из которых имеет свое содержание и организацию.

Что касается единиц воспитательных практик (встречи, диалога и пробы), то они представлены последовательным освоением семинаристами опыта жизни в Православной традиции – от освоения норм поведения до уверенного деятельностного участия в жизни Церкви.

Библиографический список

Александрова Е.А., Баранаскине И. Стратегии формирования воспитывающей среды и методы воспитания подрастающего поколения // Известия СГУ. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5, вып. 3 (19). С. 269-273.

Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – М.: Изд-во Свято-Владим. братства, 1993. – 222 с.

Лосев А.Ф. О методах религиозного воспитания // Вестник русского христианского движения. Париж – Нью-Йорк – Москва. 1993. № 167. С. 63-88.

Склярова Т.В. Религиозное воспитание в православной традиции: цели, содержание и структура // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2010. Вып. 2 (17). С. 15-25.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012, № 273-ФЗ.

Фиофанова О.А. Проектирование модальностей взросления как основание нового поколения антропопрактик воспитательного пространства // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2009. Вып. 1. С. 167-180.

«КОГДА Я БЫЛ ВОСПИТАННИКОМ»: К ИСТОКАМ СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА КАК ВОСПИТАТЕЛЯ

Марина Викторовна Шакурова

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной педагогики,
гуманитарный факультет, Воронежский государственный педагогический университет
e-mail: shakurova@mail.ru

Аннотация. В статье поднимается вопрос об особенностях педагогической профессии как профессии типа «человек-человек», значении индивидуального жизненного опыта воспитанника у студентов педагогического вуза как основы их профессионального становления как воспитателей. Вводится понятие «социокультурной среды становления педагога как воспитателя». Анализируются примеры тематической ретроспекции студентами периода школьного детства («Я как участник лично ориентированной ситуации в воспитании» и «Я как участник самоуправления»). На основе эмпирических данных делается вывод о преобладании «скорректированных воспоминаний», когда обыденные ситуации школьной жизни подгоняются под заданные теорией критерии; о концентрации значительной доли ретроспекций на описании индивидуальной работы педагога со школьником; о незначительной доле воспоминаний о значимых Других; о наличии ретроспекций «от противного», когда ошибочные действия педагога инициировали самоизменение школьников; о единичных описаниях ситуаций, связанных с социально-значимой деятельностью, нравственным выбором, ситуациями на уроке с выраженным воспитательным эффектом. Кроме того, в больше трети ретроспекций, как правило, не упоминается педагог; воспоминание о педагоге с упоминанием его имени единичны; в некоторой части ретроспекций присутствует неприкрытая обида на учителя и школу; проявляется стремление рассказать о своих победах и достижениях; ситуация подменяется описанием истории; в воспоминаниях либо не присутствуют сверстники, либо они играют в сюжете неблагоприятную роль. Качественный анализ ретроспекций позволяет не только решить дидактические задачи (помочь студентам осмыслить, связать с собственным опытом отдельные значимые теоретические основания будущей профессиональной деятельности в роли воспитателя), но и изначально привлечь молодых людей к сопоставлению индивидуального (бытового) и обобщенного (научного) опыта, стимулировать их интеграцию.

Ключевые слова: профессиональная подготовка воспитателя, бытовой опыт личности, социокультурная среда становления педагога как воспитателя, тематическая ретроспекция.

«WHEN I WAS A STUDENT»: TO THE ORIGINS OF THE FUTURE TEACHER'S FORMATION AS AN EDUCATOR

M. V. Shakurova

The doctor of pedagogical sciences, the professor,
managing chair of the general and social pedagogics, humanitarian faculty,
Voronezh state pedagogical university
e-mail: shakurova@mail.ru

Abstract. The article raises the question of the peculiarities of the pedagogical profession as a profession of the "man-human" type, the importance of individual life experience of the student of a pedagogical university as the basis for their professional formation as educators. The notion of "sociocultural environment of becoming a teacher as an educator" is introduced. Examples of thematic retrospection by students of the period of school childhood ("I as a participant of personality-centered situation in upbringing" and "I as a participant of self-government") are analyzed. On the basis of empirical data, the conclusion is made about the prevalence of "corrected

memories," when ordinary situations of school life are fitted to the criteria set by the theory; about the concentration of a significant share of retrospections on the description of the teacher's individual work with the pupil; about a small share of memories of significant Others; about the presence of retrospections "from the contrary," when erroneous actions of the teacher initiated self-change of students; but sporadic descriptions of situations involving socially significant activities, moral choices, situations in the classroom with a pronounced educational effect. In addition, more than a third of the retrospections, as a rule, do not mention the teacher; memories of the teacher with mention of his name are single; in some retrospections there is overt resentment against the teacher and school; there is a desire to tell about their victories and achievements; the situation is replaced by the description of history; in the memories either peers are not present, or they play in the story an unfavorable role. Qualitative analysis of retrospectives allows not only to solve didactic tasks (to help students comprehend, to connect with their own experience some significant theoretical foundations of future professional activity in the role of an educator), but also initially to attract young people to the comparison of individual (everyday) and generalized (scientific) experience, to stimulate their integration.

Key words: professional training of an educator, everyday experience of the individual, the socio-cultural environment of becoming a teacher as an educator, thematic retrospection.

Современный этап развития отечественной системы образования разворачивается в условиях пристального общественного внимания к ее состоянию и ожидаемым изменениям. На этом фоне все чаще звучит вопрос о соответствии педагогических кадров как масштабу стоящих задач, так и, что значительно сложнее, современному пониманию миссии образования как одного из ведущих социокультурных институтов, обеспечивающих обновление государства, общества, человека. И в этой связи вполне закономерен возврат к пересмотру и признанию значения воспитания и воспитателя.

О роли педагога в образовании сказано много. В рамках заявленной темы, очевидно, можно было бы ограничиться описанием наиболее значимых из этих позиций. Но цель данной статьи иная. На наш взгляд, о подготовке педагога как воспитателя необходимо говорить, учитывая изменившуюся, неравновесную и нестабильную «социокультурную среду становления педагога как воспитателя», а также те личностные трансформации, которые уже демонстрируют современные молодые люди, выбирающие или уже осваивающие педагогическую профессию.

Профессия педагога, относясь к группе профессий «человек-человек», требует несколько иного понимания сути профессионализма, поскольку предъявляет особые требования к личностным характеристикам и индивидуальному опыту исполнителя. Обусловлено это, на наш взгляд, следующим:

- инструментом профессиональной деятельности (для решения воспитательных задач – в первую очередь), выступает «Я» специалиста, его личностные и психофизиологические ресурсы, сформированные и формирующиеся установки, навыки саморегуляции и т. п.;

- суть и частично содержательно-деятельностный рисунок педагогической профессии, в том числе ее воспитательной составляющей, молодому человеку хорошо знаком, поскольку длительное время он был включен в разнообразные воспитательные практики, выступал субъектом взаимодействия с различными

педагогами. Значительный объем бытового опыта «проживания» в педагогизированной среде у тех, кто готовится или осваивает педагогическую профессию, создает иллюзию узнавания, определенной убежденности в достаточности имеющегося знания и понимания (отметим, что в советский период опыт пионерской и комсомольской работы, участия в лидерских объединениях и т. п. активно использовался как опора в процессе профессионального обучения и воспитания);

- поскольку бытовой опыт максимально индивидуализирован, освоение обобщенных положений, которые и отличают теоретические основы педагогики, психологии, методики преподавания, методики воспитания, воспринимаются в группе студентов достаточно сложно («особенное» не позволяет принять первенство, а в отдельных случаях, истинность «общего», активизируя критические оценки, вплоть до неприятия), в отдельных случаях негативное влияние этой особенности мы наблюдали в рамках групповой работы;

- формально присвоив научно-обоснованные и методически проработанные положения педагогики и методики воспитания, студенты и молодые специалисты на практике зачастую их не реализуют, предпочитая оставаться в рамках собственных бытовых представлений и предпочтений;

- поскольку для эффективной воспитательной деятельности существенное значение имеет совпадение мотива и цели [Степанов 2018], отдельным объектом внимания выступает мотивация, которая, как правило, либо далека от устремленности к воспитательным взаимодействиям с детьми, либо включает их, но наполнена далекими от реализма характеристиками;

- практически все инструментальные умения и навыки не являются самодостаточными, поскольку зависимы от смыслового наполнения деятельности, ее ценностных оснований (не так сложно освоить рисунок воспитательной деятельности, но это не гарантирует воспитательного результата).

Добавим к данным особенностям еще две группы детерминант.

Во-первых, современные характеристики «социокультурной среды становления педагога как воспитателя». По аналогии с социокультурной средой развития личности данный вид среды мы определяем как систему взаимоотношений молодого человека, осваивающего роль педагога как воспитателя, с окружающим миром, совокупность тех условий, которые влияют на его личностно-профессиональный рост.

Рассуждая о социальной роли воспитателя, обратим внимание на «наличие навязанных правил роли, с другой – определенный уровень осознания правил роли ее реализатором и умение реализации роли» [Козиоло 1999]. В первом случае, можно говорить о тех трудовых действиях, необходимых умениях и знаниях, которые определяются профессиональными стандартами педагога [Приказ Министерства 2013] и специалиста в сфере воспитания [Приказ Министерства 2023]. По нашему мнению, сложность заключается в том, что о наличии данных профстандартов информированы 4,6% опрошенных

студентов-первокурсников (N=87), из чего можно сделать вывод, что при выборе профессии, скорее всего, основой также выступали преимущественно бытовые представления о профессии, а воспитательная компонента, исходя из обозначенного в 82,7% ответов приоритета на предметную подготовку, в расчет как таковая не бралась. Наш опыт работы с обучающимися-старшекурсниками свидетельствует, что следующий шаг – обсуждение содержания каждой трудовой функции, связанной с воспитанием, – вызывает многочисленные вопросы и индивидуальные сомнения в возможности полноценной реализации.

Говоря об особенностях современного отношения общества к социальной роли «воспитатель», отметим сложность конкретно-исторического периода в развитии как государства, так и отечественной системы образования, что не может не влиять на общественные оценки воспитательных практик и личностно-профессионального портрета воспитателя. Разделяя концепцию А. В. Мудрика о воспитании как относительно социально контролируемой социализации, мы отметили выделенные А. В. Мудриком и Н. А. Патутиной [Мудрик 2019] исторически сложившиеся в этносе и в опыте конкретных территорий, поселений имплицитные «теории», предметом которых выступают личность и воспитание; принятые характеристики личностных ресурсов воспитателей и воспитанников; государственную и региональную политику в сфере воспитания (как на уровне заявленных приоритетов, так и на уровне их реального воплощения). К этому стоит добавить очевидные проблемы межпоколенческого взаимодействия, по причине которых отдельные ранее эффективные составляющие воспитательных практик перестают срабатывать (например, «кризис детства», описанный Д. Б. Элькониным, в основе которого лежит разделение жизни детей и взрослых по многим параметрам, что также имеет отношение к взаимодействию «педагог-обучающийся», «воспитатель-воспитанник»); особенности влияния информатизации на воспитательные взаимодействия [Дубровина 2018] и т.п. Кроме того, в настоящее время сохраняется различие в отношении науки, управленческих структур, Интернет-сообщества, профессионального сообщества, родительского сообщества и др. к социальной роли «воспитатель». Подчеркнем: в логике предпринятого нами рассуждения не столь значимы сами различия (так или иначе они объективно неизбежны), сколько сам факт наличия столь «пестрого», неконсолидированного государственно-общественного отношения. Закономерным следствием выступает столь же разнообразное восприятие молодыми людьми, ориентированными на педагогическую профессию, социальной роли «воспитатель», которая не только включена в профессиональный профиль, но и, согласно современным тенденциям, должна там лидировать. Это создает целый ряд затруднений в процессе профессиональной подготовки педагогов как воспитателей уже потому, что как самостоятельный объект профилактики и коррекции не рассматривается, но и без специального профессионального реагирования не должен оставаться.

По нашему глубокому убеждению, ситуативный интерес к роли «воспитатель» зарождается в недрах бытового опыта регулярной включенности

в педагогические практики, взаимодействий с педагогами как воспитателями, собственной активности в «смежных» ролях (волонтер в младших классах, помощник водителя в детском оздоровительном лагере, лидер в различных ситуациях совместной деятельности и т.п.). При этом имплицитно отношение к педагогам как воспитателям, которые в итоге символизируют некий формируемый обобщенный образ человека, реализующего рассматриваемую социальную роль, так или иначе складывается практически у всех школьников. У значительного большинства это в дальнейшем составит значимый элемент отношения к педагогу как воспитателю с позиции родителя, члена общества, обывателя, а у незначительной части, в том числе, – с позиции учителя, педагога, воспитателя, организатора образовательных практик.

Вот почему мы считаем значимым изучение истоков становления будущего педагога как воспитателя.

Как свидетельствует наш опыт обсуждений со студентами педагогического вуза их актуальных самоощущений как воспитанников, подобные практики – малопродуктивный источник исследовательской информации, прежде всего, в силу недостаточной актуальности (а в отдельных случаях – неприятия, отвержения) для молодых людей, отсутствия сформированного навыка профессионального анализа собственной жизнедеятельности как возможного предмета исследования, преобладания эмоциональной, а не интеллектуальной рефлексии. Более продуктивно обращение к ретроспекции.

В течение нескольких лет в рамках изучения дисциплин, посвященных воспитанию («Психология воспитания», «Воспитательная функция профессиональной деятельности, «Психология воспитательных практик»), мы предлагаем будущим педагогам вспомнить и описать отдельные события их школьной жизни, которые для студентов иллюстрируют и поясняют, наполняют субъективными смыслами значимые теоретические обобщения, а для нас выступают материалом для анализа истоков становления будущего педагога как воспитателя (как индивидуализированных, так и обобщенных).

Приведем пример.

Достаточно сложным с точки зрения наполнения субъективными смыслами стали два предлагаемых сюжета: «Я как участник личностно ориентированной ситуации в воспитании» и «Я как участник самоуправления».

В первом случае:

- преобладают «скорректированные воспоминания», когда обыденные ситуации школьной жизни подгоняются под заданные теорией критерии личностно ориентированной ситуации. Значительная доля подобных ретроспекций посвящена сюжетам урока, но при этом акцентируется не воспитательная составляющая, а обучающая (ситуация выбора задания, подбор задания под индивидуальные возможности и т. п.);

- значительная доля ретроспекций описывает индивидуальную работу педагога (в отдельных случаях – репетитора) со школьником, в рамках которой проявляется эмоциональная поддержка; общение, выходящее за пределы

взаимодействия по поводу учебного предмета; демонстрация особого отношения и помощи; создание ситуации успеха;

- в отдельных случаях студенты вспоминают не ситуации, а длительный опыт взаимодействия с педагогом, который, например, постепенно проявлял их задатки и способности, позволял побороть собственные страхи, неуверенность, повышал их статус в среде сверстников;

- незначительное число ретроспекций описывали опыт взаимодействия со значимыми Другими (зачастую, сверстниками), которые повлияли на самоопределение, принятие значимых решений, формирование отношения к собственному личностному росту;

- в каждом потоке обязательно встречаются описания «от противного», когда ошибочные действия педагога, его некорректное (чаще всего предвзятое или равнодушное) отношение заставляли объединяться школьников, брать на себя несвойственные или неосвоенные до этого функции;

- к числу единичных можно отнести ретроспекции, в основе которых:

а) описание ситуаций, связанных с социальнозначимой деятельностью («Когда я училась в школе, у нас была традиция собираться на 9 мая и поздравлять ветеранов. Но в тот год у нас не было финансирования и подарки не были куплены. К тому же никто не захотел идти. Мною и моими одноклассниками было принято решение: мы сами купили им подарки, цветы и в назначенный день пошли поздравлять ветеранов с этим великим и важным для них праздником»);

б) описание ситуаций с нравственным выбором («Ситуация произошла, когда я была в 6 классе. Мои одноклассницы постоянно грубо говорили о родителях друг друга и из-за этого постоянно случались драки и конфликты. Однажды девочки настолько сильно поругались, что решили разобраться в парке после уроков. Они собирали всех одноклассников, чтобы они за кого-то из них «болели» и снимали на видео их разборки. Меня тоже звали, но я не пошла, потому что моя мама учитель, и я не могла ее так подвести, пойдя на драку, и потому что я считала неправильным решать конфликт «кулаками»);

в) ситуации на уроке с выраженным воспитательным эффектом («Личностно-ориентированная ситуация была пережита мной, например, на уроке литературы. Наша учительница рассказывала про «Одиссею» Гомера. Я, будучи неосознанным школьником, привык воспринимать за чистую монету любую информацию, которая будет изложена красиво. Обольстившись историей Одиссея, я решил задать вопрос: «Если его цель – подвиг, то главное в жизни – запомниться?». Учительница поняла мысль, решив объяснить мне и одноклассникам суть. Она привела нам первую строчку стихотворения Константиноса Кавафиса «Итака»: «Отправляясь на Итаку, молись, чтобы путь был длинным...», задав логичный вопрос: Как вы понимаете это высказывание?

Мы долго думали, учительница наконец разъяснила: смысл тут как раз в том, что главным для Одиссея является путь, наполненный опытом радости и горя. Вдруг она сказала: «Так и в жизни. Главное учиться на своих и чужих ошибках, стараясь наполнить свой путь радостью. А по-настоящему радостен

тот, кто дарит радость другим». Таким образом, через разные примеры из литературы учительница смогла объяснить нам ценности гуманизма и оптимизма. Кто-то после рассказа вынес для себя то, что никогда нельзя опускать руки, ведь даже наши ошибки – это лишь опыт для того, чтобы не совершать их впоследствии. Другая часть класса усвоила значимость добрых дел, без которых жизнь теряет свой истинный смысл»).

Кроме того, в последние два года все чаще встречаются отказы выполнять это задание, поскольку «в моей школьной жизни, видимо, не было подобных ситуаций». Просматриваются и несколько иных проблем: в больше трети ретроспекций, как правило, не упоминается педагог; воспоминание о педагоге с упоминанием его имени единичны; в некоторой части ретроспекций присутствует неприкрытая обида на учителя и школу; проявляется стремление рассказать о своих победах и достижениях; ситуация подменяется описанием истории; в трети воспоминаний о школьной жизни либо не присутствуют сверстники, либо они играют в сюжете неблагоприятную роль.

Тема «Я как участник самоуправления» в воспоминаниях представлена очень скупо (значительное число воспоминаний не содержит обращения к личному опыту, описывается сложившаяся в школе и доступная в процессе наблюдения практика самоуправления), из чего мы делаем закономерный вывод, что реального опыта участия в самоуправлении будущие педагоги или не имеют, или он крайне ограничен. Лишь в единичных ретроспекциях присутствует в той или иной мере содержательная история участия в подобном виде активности. Например: «С начальной школы я была заместителем старосты. В пятом классе к этому прибавилась роль «главной по питанию». Я каждый день спрашивала о количестве учащихся, которые будут есть горячий обед, собирала деньги и относила в столовую. А также роль «главной по уборке». Я распределяла дежурных учеников по неделям, в которые они должны убирать кабинеты, и следила за тем, чтобы они это делали. В старшей школе я продолжала ходить на собрания школы, но уже в роли старосты класса, передавала новости о конкурсах, новостях и мероприятиях, назначала ответственных и следила за процессом».

«Лидером» в описаниях выступают дни самоуправления с возможностью проводить уроки, что всегда преподносится в позитивных эмоциях. Приведем пример: «В нашей школе ученическое самоуправление было выражено в двух проявлениях: Совете старост и участие в дне самоуправления. Совет старост представлял собой еженедельный сбор старост от каждого класса, на которых решались различные вопросы: вопросы организации внеклассных мероприятий, субботников, концертов, утренников, предложения по улучшению учебного процесса, а также «разбор полетов» при возникновении каких-либо конфликтных ситуаций и т.д. Все это осуществлялось при поддержке учителя, который отвечал за совет старост. Более интересным проявлением школьного самоуправления, по моему мнению, является день самоуправления. В день самоуправления учащиеся могли выбрать любой предмет и попробовать провести по нему урок (в своем классе или в другом). Для меня это было

прекрасным опытом педагогической деятельности (ведь в школьные времена я планировала поступать в педагогический университет), многим моим одноклассникам нравилось проводить уроки. Кроме проведения уроков, также в этот день учащиеся заменяли поваров в столовой (конечно же, под присмотром), делились опытом в различных областях, в которых ученики были сильны».

В отличие от описания личностно ориентированных ситуаций, воспоминания об опыте самоуправления фактологичны, но менее эмоциональны и рефлексивны. Те студенты, кто реально участвовал в школьном самоуправлении или самоуправлении на уровне класса, называют свои должности и перечисляют функционал, в отдельных случаях описывают, что им удалось самостоятельно организовать или в организации каких дел они принимали участие (например, «Я была школьным лидером 3 года подряд. Была группа ребят, которые помогали мне в этой деятельности, мы организовывали школьные мероприятия, игры, соревнования. Мы вели школьную газету и доску школьных новостей. Все свои идеи мы согласовывали с педагогическим коллективом, который всегда нас поддерживал и помогал в их реализации. Этот интересный опыт помог мне реализовать свои лидерские способности и возможности»).

Многие студенты пишут о единичном опыте: «Мой опыт заключался в организации новогодней программы, когда моими задачами были а) развлечение детей, б) создание имиджа героев на новогодней елки, в) вышивка костюмов, г) проведение выступлений и заключительный танец. Помимо меня был задействован весь класс, и ребята с удовольствием участвовали в новогоднем шоу, придумали разные идеи для развлечения детей. Такая работа позволяет каждому учащемуся найти свое место, чувствовать себя неотъемлемой частью, значимым подразделением. Здесь понятие «среднячок» не существует: даже если ты еще не определился, какую пользу можешь принести обществу, все равно каждый – составляющая часть целого. Пусть даже в роли исполнителя».

Таким образом, качественный анализ ретроспекций позволяет не только решить дидактические задачи (помочь студентам осмыслить, связать с собственным опытом отдельные значимые теоретические основания будущей профессиональной деятельности в роли воспитателя), но и изначально привлечь молодых людей к сопоставлению индивидуального (бытового) и обобщенного (научного) опыта, стимулировать их интеграцию. Преподаватель, в свою очередь, получает возможность увидеть личностные особенности будущих воспитателей, скорректировать стратегию и тактику взаимодействия с молодыми людьми с тем, чтобы поддержать их в формировании личностно-профессиональной позиции как воспитателей.

Библиографический список

Дубровина И.В. Психологические проблемы воспитания детей и школьников в условиях информационного общества // Национальный психологический журнал. 2018. № 1(29). С. 6-16.

Козиоло Э. Социально-педагогический анализ профессиональных ролей учителя-

воспитателя (теория и практика подготовки классного руководителя в республике Польша). Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – М., 1999. – 34 с.

Мудрик А.В., Патутина Н.А. Детерминанты позитивных и негативных потенциалов составляющих процесса социализации // Сибирский педагогический журнал. 2019. № 3. С. 7-20.

Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»» [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 18.03.2023).

Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 30 января 2023 г. № 53н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания»» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406391837/> (дата обращения: 18.03.2023).

Степанов П.В. Структура воспитательной деятельности педагога. – Монография. – М.: АНО Издательский Дом «Педагогический поиск», 2018. – 208 с.

СО-БЫТИЙНАЯ ДЕТСКО-ВЗРОСЛАЯ ОБЩНОСТЬ В ВОСПИТАНИИ (ОРИЕНТИР ДЛЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА)¹

Инна Юрьевна Шустова

доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник Лаборатории развития личности в системе образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
e-mail: innashustova@yandex.ru

Аннотация. Цель статьи раскрыть значимость со-бытийного подхода для воспитания современного школьника, нацелить будущих педагогов на понимание и осознание данного подхода в своей будущей профессиональной деятельности. Со-бытие описывается как цель и средство воспитания. Взаимодействие в со-бытии формирует значимый опыт отношений педагога и воспитанников, отношений основанных на взаимном уважении, равенстве, открытости, доверии и взаимопонимании. Современному педагогу важно уметь проявлять со-бытийные ситуации во взаимодействии с воспитанниками. Обосновано введение в педагогику понятия «со-бытийной детско-взрослой общности» как новой тенденции развития коллективного воспитания. Со-бытие рассматривается как образовательная ситуация, импульс для глубинных изменений в ценностно-смысловой сфере воспитанника, его выход на рефлексию своего опыта. Со-бытийная детско-взрослая общность складывается в непосредственном взаимодействии, образует актуальную ситуацию развития для воспитанника. Выделены основы со-бытийного подхода в воспитании: взаимодействие в со-бытийной детско-взрослой общности должно быть значимым для участников; педагог должен ориентироваться на личные интересы и стремления детей, на их актуальное настоящее; со-бытие может возникнуть спонтанно, однако педагог должен уметь выстраивать со-бытийные ситуации, обнаруживать и удерживать со-бытийную общность с воспитанниками; со-бытие создает условия в которых каждый участник взаимодействия может открыть личный смысл, оно стимулирует самоопределение и самореализацию, выработку личной позиции, одновременно вызывает чувство комплиментарности, ощущение своей причастности к общему, создает общее ценностно-смысловое пространство через взаимопересечение и взаимодополнение ценностей и смыслов участников.

Ключевые слова: воспитание, со-бытие, со-бытийная детско-взрослая общность, образовательная ситуация, ценностно-смысловое пространство, рефлексия.

COEXISTENTIAL CHILD-ADULT COMMUNITY IN EDUCATION (LANDMARK FOR THE FUTURE TEACHER)

I. Y. Shustova

doctor of pedagogical sciences, Leading Researcher of the Laboratory personal development in the education system Federal State Budgetary Scientific Institution «Institute for Education Development Strategy»
e-mail: innashustova@yandex.ru

Abstract. The purpose of the article is to reveal the importance of the coexistential approach for the upbringing of a modern student, to aim future teachers at understanding and awareness of this approach in their future professional activities. Co-existence is described as the goal and means of education. Interaction in co-existence forms a significant experience of relations between the teacher and pupils, relations based on mutual respect, equality, openness, trust and mutual understanding. It is important for a modern teacher to be able to manifest co-existential situations in interaction with pupils. The introduction of the concept of "co-existential child-adult community"

¹Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» на 2023 год на тему: «Научно-методическое обеспечение подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности в школе»

into pedagogy as a new trend in the development of collective education is substantiated. Co-existence is considered as an educational situation, an impulse for deep changes in the value-semantic sphere of the pupil, his exit to the reflection of his experience. The co-existential child-adult community develops in direct interaction, forms an actual situation of development for the pupil. The foundations of the co-existential approach in education are highlighted: interaction in the co-existential child-adult community should be significant for the participants; the teacher should focus on the personal interests and aspirations of children, on their actual present; co-existence can arise spontaneously, however, the teacher must be able to build co-existential situations, discover and maintain a co-existential community with pupils; co-existence creates conditions in which each participant in the interaction can discover a personal meaning, it stimulates self-determination and self-realization, the development of a personal position, at the same time causes a feeling of complementarity, a sense of belonging to the common, creates a common value-semantic space through the intersection and complementarity of the values and meanings of the participants .

Key words: upbringing, coexistence, coexistence child-adult community, educational situation, value-semantic space, reflection.

В современной теории и практике воспитания существует ориентир на развитие личности школьника, поддержку одаренных детей. Однако у современных детей растёт эгоцентризм, заикленность на собственные интересы, свои хочу. У взрослых и детей возникает все меньше общих дел и переживаний, открытых разговоров и обсуждений. В прошлом, коллективное воспитание формировало условия для возникновения общей жизни детей и взрослых, совместной деятельности, общих интересов и переживаний. В настоящее время важно вернуться к идеям коллективного воспитания, реализовать их в практике работы по воспитанию. Коллективное воспитание формирует гуманистические ценности у детей, разрушает межпоколенческие барьеры между детьми и взрослыми, создает условия для общей жизни и общих переживаний взрослых и детей .

Д.В. Григорьев подмечает, что воспитание – это обязательно активное взаимодействие взрослых и детей в сфере их совместного бытия (со-бытия), это сфера «между» где взрослый и ребенок равны в своей человеческой сущности, нет главного и второстепенного [Григорьев 2007]. Сфера «между» возникает через пересечение мира детей и мира взрослых, здесь происходит взаимообогащение жизненными и культурными ценностями. Задача педагога – отвечать пространству детства, поддерживать детские интересы и увлечения, любопытство. Результатом такого со-бытия будет духовное взаимообогащение, взаиморазвитие взрослого и ребенка. Со-бытие предполагает ценностно-смысловое взаимодействие педагога и воспитанников, где возникает единое ценностно-смысловое пространство через пересечение ценностей и смыслов участников взаимодействия.

О.С. Газман отмечает что гуманистический взгляд на образование основывается на категорическом императиве И. Канта, провозглашающего, что каждый человек цель в себе и не допускается превращение его в средство для других. В воспитании это означает, что воспитанник не может выступать средством для реализации педагогических целей (задумок, программ, предписанных установок и пр.) пока они не перешли в его цели (стали его

интересом, мотивом, потребностью). По-новому встает вопрос об объекте воспитания, им не может выступать отдельная личность или класс (группа, коллектив), а только образовательный материал, сама деятельность педагога, характер взаимодействия, то есть все та же сфера между.

Со-бытие это всегда «живое», непосредственное взаимодействия педагога и воспитанников в настоящем «здесь и сейчас», характеризуется значимостью и включенностью в него участников: эмоционально (общее переживание, близкие эмоции) и деятельностно (возникает общий интерес и общая цель деятельности, общий ожидаемый результат где каждый видит свой интерес). Пока участники включены во взаимодействие, оно волнует педагога и воспитанников, они им живут – со-бытие существует, но исчезнет как только стало скучно и неинтересно, ушло общее эмоциональное переживание и нет значимой общей деятельности.

Идеи со-бытия в педагогическую науку и практику вносит гуманистический подход, работы Н.М. Борытко, Ю.В. Громыко, И.Д. Демаковой, И.А. Колесниковой, Н.Б. Крыловой, Л.И. Лузиной, А.В. Мудрика, Н.Л. Селивановой, А.Н. Тубельского. «Событие бытия» рассматривается М.М. Бахтиным как место встречи, точка пересечения, из которой может быть осмыслено как индивидуальное бытие личности, так и бытие вообще. Субъекты, по выражению М.М. Бахтина, это «выразительное и говорящее бытие», но бытие, обнаруженное двусторонне; оно осуществляется только во взаимодействии двух сознаний (Я и Другого); «это поле встречи двух сознаний, зона их внутреннего контакта» [Бахтин 1996].

Взаимодействие в со-бытии формирует значимый опыт отношений педагога и воспитанников (выводит их из формализованных в пространство человеческих отношений), отношений основанных на взаимном уважении, равенстве, открытости, доверии и взаимопонимании. Современному педагогу важно уметь проявлять со-бытийные ситуации во взаимодействии с воспитанниками. Настало время для введения в теорию и практику воспитания понятия «со-бытийной детско-взрослой общности» как новой тенденции развития коллективного воспитания [Шустова 2018]. В ней происходит общение – от слова общность, общность интересов, времени, внимания, общность эмоций и переживаний, общность действий. Детско-взрослая общность становится значимым внешним педагогическим условием, которое затрагивает внутренние условия взросления и развития воспитанников, поддерживает самореализацию, осознание себя, проявление субъектной позиции во взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Одновременно дает воспитанникам возможность усвоить эталон культурных норм и ценностей в отношениях и деятельности с другими людьми [Детская общность как объект и субъект воспитания 2012]. Здесь внешние условия находят резонанс с внутренними условиями, поддерживают процессы самопознания, самоопределения, самореализации, осознанного саморазвития.

Понятие воспитание рассматривается в рамках научной школы Л.И. Новиковой (И.Д. Демакова, В.А. Караковский, С.Д. Поляков,

Н.Л. Селиванова, П.В. Степанов, М.В. Шакурова и др.) как управление процессом развития личности через создание благоприятных условий [Селиванова, Степанов, Шакурова 2014]. При этом, со-бытийная детско-взрослая общность является тем необходимым внешним благоприятным условием, которое запускает внутренние процессы саморазвития, поддерживает развитие личности воспитанника.

Для воспитания понятие со-бытийная детско-взрослая общность имеет большое значение. Общность – это субъективное переживание человеком своей близости и причастности к другим, здесь общечеловеческие ценности и смыслы присваиваются непроизвольно. В ситуации, если между педагогом и воспитанниками не возникает общность, процесс воспитания как формирование у воспитанников общечеловеческих ценностей затруднен, почти невозможен. В подтверждение приведем слова В.И. Слободчиков, который определяя со-бытийную общность как необходимую ситуацию развития человека: «Полнота связей и отношений между людьми обеспечивается только в структуре со-бытийной общности, основная функция которой – развитие» [Слободчиков 2005: 153-157]. Н.Б. Крылова отмечает, что «...событие – это открытие смысла происходящего для каждого субъекта и общего обновленного смысла для взаимодействующих в данном действии субъектов» [Крылова 2000: 167-168].

Особую роль в общности имеют преобладающие в ней ценности и смыслы, личная позиция педагога, его ценности. Для воспитанников значим круг людей, единомышленников, чья позиция является близкой их собственной и где одновременно они могут осмыслить и проявить собственную позицию. Важно что в общности возникает единое ценностно-смысловое пространство, которое проявляется через открытое позиционное взаимодействие участников, здесь каждый может высказать свое мнение, услышать и прояснить позицию другого, сравнить и сопоставить разные мнения и позиции.

Кроме того, ценностно-смысловое пространство формируется в совместной значимой деятельности (учебной, трудовой, художественной, спортивной, игровой, социально значимой и пр.). Педагог и воспитанники включены в совместную деятельность, втянуты эмоционально и деятельностно, у них есть заинтересованность в общем результате, проявлена общая цель деятельности для всех, и каждый осознают личный смысл в общей деятельности. Совместность предполагает, что каждый осознает свою включенность и общность с другими, понимает свой вклад в общий результат. Совместная деятельность порождает открытость и доверие в отношениях, общность целей и интересов. Единое ценностно-смысловое пространство является значимой характеристикой детско-взрослой общности, показывает ее со-бытийные свойства.

Выделим основы со-бытийности в воспитании:

- взаимодействие в со-бытийной детско-взрослой общности должно быть значимым для участников, в нем должны проявиться и дополнить друг друга ценности и смыслы участников, возникнуть общее поле мысли и совместной

деятельности, общее ценностно-смысловое пространство;

- педагог должен ориентироваться на личные интересы и стремления детей, на их актуальное настоящее, непосредственный процесс взаимодействия с воспитанниками, а не на заранее определенные цели и планы педагога;

- со-бытие может возникнуть спонтанно, однако педагог должен уметь выстраивать со-бытийные ситуации, обнаруживать и удерживать со-бытийную общность с воспитанниками;

- со-бытие создает условия в которых каждый участник взаимодействия может открыть личный смысл, оно стимулирует самоопределение и самореализацию, выработку личной позиции, одновременно вызывает чувство комплиментарности, ощущение своей причастности к общему, создает общее ценностно-смысловое пространство через взаимопересечение и взаимодополнение ценностей и смыслов участников.

Значимый вопрос для педагога воспитателя, это определение его направлений и способов деятельности по проявлению и удержанию со-бытийной детско-взрослой общности во взаимодействии с воспитанниками.

Отметим, что может послужить импульсом, рождающим общность:

- общее эмоциональное переживание;

- общий интерес, объединяющий детей и взрослых;

- выход взрослых и детей в значимую жизненную ситуацию, которая затрагивает жизненные смыслы воспитанников;

- совместный просмотр фильма, спектакля (чтение книги и пр.) с последующим ценностно-смысловым обсуждением, через анализ поведения героев, перенос их на свою жизнь и свои ситуации;

- совместная деятельность, включающая взрослых и детей на равных, где каждый видит общую цель и индивидуальный смысл.

Со-бытийная детско-взрослая общность – это импульс для изменений в ценностно-смысловой сфере воспитанника, она стимулирует рефлекссию своего прежнего опыта и осознание нового. Общность может существовать достаточно короткий отрезок времени, важно чтобы в нем случилось со-бытие, встреча двух и более сознаний и смыслов, ее можно представить как со-бытийную ситуацию. Со-бытийная ситуация – это образовательная ситуация, где воспитанник во взаимодействии с другими находит «образ человеческий» в себе, открывает новые знания о себе, проявляет свои лучшие качества, осознает и принимает это как личную ценность. В основе моделирования и проявления со-бытийной ситуации должна лежать свобода ребенка. По О.С. Газману: «...внутренняя свобода субъекта как свобода воли: «хочу» (потребности, интересы), «могу» (творческая способность деятельности), «надо» (моральный закон в себе)... как внешние условия для самовоплощения свободы развития личности ребенка, для саморазвития» [Газман 2002: 11].

В.А. Караковский отмечал значение именно педагогических ситуаций в работе с детьми: «Из современных методик воспитания хотелось бы особо отметить метод педагогической ситуации. Ситуация – это стечение обстоятельств, действующее на ребенка не в лоб, а опосредованно, косвенно,

порой – совершенно незаметно. Погружение в ситуацию можно сравнить с эффектом свежего огурца в рассоле...» [Караковский 2008: 66].

Отметим, что цель воспитания в со-бытийном подходе – это умение педагога моделировать и проявлять образовательные со-бытийные ситуации во взаимодействии с воспитанниками, поддерживать стремление к самоопределению и саморазвитию, их способность осознавать и отстаивать собственную позицию, свои убеждения и ценности. Именно в значимой для детей ситуации возникает со-бытийная детско-взрослая общность, это средство и цель воспитания. Следовательно, процесс воспитания – это многопроявление со-бытийной детско-взрослой общности с воспитанниками, на основе реальных жизненных ситуаций.

И здесь деятельность педагога определяется реальной ситуацией, воспитание происходит не от внешней цели и планов педагога, освоенных педагогом методик и технологий (которые зачастую устарели еще вчера), а от «живой ситуации» непосредственного взаимодействия педагога с детьми. Такая ситуация устанавливается каждый раз заново, в каждом отдельном взаимодействии. Пока ситуация его и детей держит и волнует, они в ней живут – она живая, с ней можно работать, если стало не интересно, она уходит из актуального и значимого, перестает быть со-бытийной, значимой ситуацией для воспитания. Педагогу важно не загонять ее в «прокрустово ложе», бороться с ее спонтанностью, наоборот он должен включиться, вжиться в нее, полагаться не только на свой опыт и педагогический багаж, но и на интуицию, педагогическое чутье, на ощущение внутреннего ребенка в себе самом.

Работа педагога с ситуацией возможна только через рефлексивную плоскость. Рефлексия выступает системообразующим фактором между мыслительным процессом и регуляцией содержания деятельности [Алексеев 2002]. Рефлексивное знание специфично. Получаемое из анализа прошлого опыта, оно уменьшает разрыв между знанием как таковым и его применением в различных практических ситуациях. Такое знание имеет двухплоскостной характер (Н.Г. Алексеев): онтологическую плоскость – плоскость видения и понимания – и организационно-деятельностную плоскость – плоскость организации индивидуального и коллективного действия. Именно в такой двухплоскостной логике и должен педагог выстраивать воспитательное взаимодействие с воспитанниками в рамках ситуации: где схватывается новое (порождаемое ситуацией) и общее (гуманистические ценности, культурные образцы деятельности и т.д.), где возникает общий опыт осознанной жизнедеятельности.

Со-бытийная ситуация как образовательная несет в себе напряжение, энергию жизненного поиска и осмысления, пробуждает интерес и активность воспитанника. Напряжение задается значимой для участников проблемой, вокруг которой разворачивается ситуация и которая требует решения, характером проблемного позиционного взаимодействия между участниками, пробуждающим интерес и открытые позиции участников. Со-бытие учит мыслить, осознавать и отстаивать свои ценности и смыслы, свою позицию.

С.Д. Поляков отмечает: «Наше современное общество весьма дифференцировано в своих взглядах, позициях, интересах. Взаимодействие, столкновение интересов, убеждений, позиций – это нормальная современная реальность. И если мы хотим формировать человека, способного жить в таком обществе ... необходимо создавать проблемные ситуации, требующие от школьников анализа сложных явлений; определения, защиты своих позиций и умения конструктивно взаимодействовать с иными позициями» [Поляков 2011: 108].

Отдельно отметим, что со-бытийность предусматривает бинарную оппозицию «Я-Мы». Здесь выделяются два процесса: отождествления и обособления. Каждый участник открыто и свободно проявляет свое Я, свою позицию, осознает свою отдельность от других – идет процесс обособления (процесс индивидуализации). Одновременно возникает общий безопасный психологический климат, в котором только и возможна ситуация для проявления Я, но, главное, здесь возникает чувство «Мы», эмоциональная и ценностная общность участников, их сопричастность друг другу – происходит процесс отождествления (социализации). Педагог должен одновременно видеть и направлять проявление и удержание этих двух процессов отождествления и обособления, создавать эмоционально-психологические связи между участниками (через взаимный интерес, взаимопонимание, общее эмоциональное проживание ситуации), их личное включение и причастность к происходящему; одновременно стимулировать осознание и проявление участниками индивидуальной позиции, формировать личное отношение к совместной деятельности, ее целям и результату. По мнению В.И. Слободчикова в со-бытийной общности всегда присутствует подвижный баланс связей и отношений: «Со-бытийная общность есть живое единство, сплетение и взаимосвязь двух и более жизней, их внутреннее сродство при внешней их противопоставленности ... Со-бытийную общность необходимо отличать от симбиотической сращенности и формальной организованности. В симбиотической сращенности отношения практически отсутствуют, действуют только связи, именно поэтому для симбиоза характерна неразличенность его участников. В формальной организованности – другая крайность, здесь фактически отсутствуют связи ... И только в со-бытийной общности совокупность связей и отношений находится в гармоническом единстве» [Слободчиков 2005: 155].

Одной из основных форм работы педагога воспитателя для создания и удержания со-бытийной детско-взрослой общности воспитанниками будет организация ценностно-смыслового позиционного взаимодействия. Важно учитывать ряд позиций: взрослый является значимым взрослым; все участники являются друг для друга ценностью, одинаково могут проявлять и отстаивать свою позицию; взаимодействие строится с учетом интересов и смыслов участников, их внутренних мотивов и стремлений; существует общий предмет взаимодействия значимый для всех; педагог ориентируется на стимулирование и поддержку личной позиции каждого воспитанника; цель взаимодействия

актуальна для участников одновременно затрагивает их индивидуальные интересы и стремления.

В со-бытийном подходе к воспитанию отдельного внимания заслуживает рефлексивная плоскость со-бытия, в которую следует вывести взаимодействие с воспитанниками. Важно создавать условия стимулирующие рефлексивные процессы во взаимодействии с воспитанниками, индивидуальную и коллективную рефлексия, что позволяет участникам соотносить разные позиции, осознавать свою позицию и других, понять и осмыслить себя со стороны, увидеть что меняется в нем самом во взаимодействии с другими.

Рефлексия позволяет вывести педагога и воспитанников из погруженности в процесс взаимодействия, дает им возможность взглянуть на него со стороны (определить свои приоритеты, ценности, позиции), определить задачи, которые каждый из них может решить в данном взаимодействии. Через рефлексивные процессы, ситуация становится образовательной для ее участников, рефлексия стимулирует проявление нового образа своего я, новый осознанный образ мира, в самом широком контексте.

Выделим задачи педагога, который ориентирован на работу с педагогической ситуацией с выходом в со-бытийную детско-взрослую общность. Ему важно:

- видеть каждого и удерживать целое, найти развивающий потенциал ситуации для каждого ее субъекта;
- направлять процессы обособления и отождествления, удерживать напряжение ситуации;
- создавать атмосферу взаимного интереса и принятия, общее эмоциональное переживание, открытость и доверие друг к другу;
- создавать условия для ценностно-смыслового взаимодействия участников, поддерживать выход в общее ценностно-смысловое пространство, как пересечение и взаимообогащение ценностей, норм и правил участников, задавать культурные ориентиры деятельности и общения;
- создавать рефлексивное пространство, актуализировать индивидуальную и коллективную рефлексия во взаимодействии.

В заключении, отметим. Важность со-бытийного подхода в воспитании, что он строится на детско-взрослой общности, когда внешние условия находят резонанс с внутренним миром человека, его ценностями и смыслами. После того как со-бытийная детско-взрослая общность разрушена в реальном пространстве и времени, она остается в субъективном мире человека как «реперная точка», удерживающая значимый опыт отношений и деятельности, ценностно-смысловые жизненные ориентиры. Она может достаточно долго осмысливаться и переживаться отдельными участниками, находить отражение в самореализации воспитанников.

Библиографический список

Алексеев Н.Г. Проектирование условий развития рефлексивного мышления: автореф. дис. ... д-ра психол. Наук. М., ИПИ РАО, 2002. 32 с.

- Бахтин М.М. К философским основам гуманитарных наук (в сокращении) // Собр. соч. – М.: Русские словари, 1996. Т.5. – С.7-10.
- Газман О.С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы – М.: МИРОС, 2002. – 296 с.
- Григорьев Д.В. Событие воспитания и воспитание как событие // Вопросы воспитания. 2007. № 1. С. 90-97.
- Демакова И.Д., Шустова И.Ю., Педагог как воспитатель: значимые характеристики воспитательной деятельности, принцип со-бытийности в воспитании // Педагогическое искусство. Научно-практический журнал. 2017. № 2 С. 100-108.
- Детская общность как объект и субъект воспитания: Монография / Под ред. Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой. – М.: Издательский центр ИЭТ, ФГНУ ИТИП РАО, 2012. – 324 с.
- Караковский В.А. Воспитание для всех. – М.: НИИ школьных технологий, 2008. – 240 с.
- Крылова Н.Б. Культурология образования. – М. Народное образование, 2000. – 272 с.
- Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива. (Вопросы теории). – М.: Педагогика, 1978. – 336 с.
- Селиванова Н.Л., Степанов П.В., Шакурова М.В. Научная школа Л.И. Новиковой //Отечественная и зарубежная педагогика. 2014. № 1. С.37-45.
- Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. 2-е издание, переработанное и дополненное. – Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005. – 272 с.
- Поляков С.Д. Психопедагогика школы. Научно-популярная монография с элементами научной фантастики. – Ульяновск: УлГПУ, 2011. – 262 с.
- Шустова И.Ю. Воспитание в событии: ситуативная педагогика // Педагогика 2018. №1. С. 53-60.

СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГА КАК ВОСПИТАТЕЛЯ В ИНТЕГРАЦИИ ВУЗА И ШКОЛЫ

Андрей Викторович Щербаков

кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник кафедры воспитания и дополнительного образования, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования
e-mail: upravka74_z@mail.ru

Аннотация. В статье обосновывает актуальность интеграции усилий вузов и школ в процессе подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности. На основе анализа научных исследований обозначаются ведущие проблемы в подготовке студентов к воспитательной деятельности и обозначаются пути их решения. Автором предлагается авторский взгляд на понятие «профессиональное мастерство педагога как воспитателя» - выступающего ценностной основой интеграции вуза и школ, а также условия становления профессионализма педагога как воспитателя.

Ключевые слова: воспитательная деятельность, педагог как воспитатель, профессиональное мастерство, подготовка будущего педагога.

FORMATION OF THE TEACHER AS AN EDUCATOR IN THE INTEGRATION OF THE UNIVERSITY AND SCHOOL

A.V. Shcherbakov

candidate of pedagogical sciences, docent, senior researcher of the department upbringing and further education, Chelyabinsk institute of personnel development and continuing education
e-mail: upravka74_z@mail.ru

Abstract. The article substantiates the relevance of integrating the efforts of universities and schools in the process of preparing future teachers for educational activities. Based on the analysis of scientific research, the leading problems in the preparation of students for educational activities are identified and ways to solve them are indicated. The author offers the author's view on the concept of "professional skill of a teacher as an educator" - acting as a value basis for the integration of a university and schools, as well as the conditions for the formation of professionalism of a teacher as an educator.

Keywords: educational activity, a teacher as an educator, professional skills, training of a future teacher.

Актуальность воспитания в современном российском образовании не требует особого обоснования. Также очевидным является потребность в образовательных организациях, в педагогах, готовых к осуществлению воспитательной деятельности. На стратегическом уровне в системе образования принято ряд решений, призванных повысить эффективность воспитания детей и молодежи:

- разработаны и внедрены примерные программы воспитания на всех уровнях образования;
- вводится в образовательные организации общего и среднего профессионального образования должность советника директора по воспитательной работе и взаимодействию с общественными организациями;
- создано Российское движение детей и молодежи «Движение первых»;
- реализуется в образовательных организации общего и среднего

профессионального образования курс внеурочной деятельности «Разговоры о важном».

Все названные шаги направлены на создание условий для активизации воспитательной деятельности на уровне образовательной организации, появлению новых возможностей в воспитании у детей и молодежи социальной активности, формировании у них позитивных ценностных установок. В процессе общения с советниками директора по воспитательной работе и взаимодействию с общественными организациями на курсах повышения квалификации нами был выявлен эффект от проводимой системной и планомерной работы – появление у педагогов желания осуществлять воспитательную деятельность и заинтересованности в развитии своего профессионализма в сфере воспитания. И в большей степени на активизацию интереса и желания заниматься с детьми воспитанием повлияло не появление новых возможностей, а осознание педагогами того, что теперь не только ему одному, как Дон Кихоту, хочется видеть детей воспитанными, его поддерживает государство, перешедшее от общих слов о важности воспитания к реальным действиям. Вместе с тем, положительный эффект изменений от нововведений в сфере воспитания будет потерян, если на уровне образовательных организаций и системы повышения квалификации не будут запущены механизмы развития профессионального мастерства педагога как воспитателя, а на уровне системы педагогического образования будут созданы условия для обеспечения готовности будущих педагогов к осуществлению воспитательной деятельности в современных реалиях.

Актуальность проблемы подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности определяется современными исследованиями: анализа затруднений, ресурсов, условий подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности [Ромм 2021]; обоснование теоретических основ подготовки на уровне вузов [Селиванова 2018, 1]; определения стратегии подготовки на уровне профессиональных образовательных организациях [Савченков 2021]; проектирования и апробации апостериорной модели профессиональной подготовки педагогов [Руденко 2021]; определении компонентов готовности будущего учителя к воспитательной работе [Каракотова 2021]; рассмотрение влияния воспитательной системы вуза на воспитание будущего педагога [Щелина 2021] и другие.

Среди ведущих современных проблем подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности Н. Л. Селиванова и П. В. Степанов выделяют:

- наличие у преподавателей вузов, ведущих педагогические дисциплины небольшого личного опыта воспитательной деятельности в школе (или отсутствие опыта);
- ориентация в подготовке студентов в области воспитания на развитие исследовательских умений, необходимых для продолжения обучения в магистратуре или аспирантуре, а не на обеспечение готовности будущих педагогов осуществлять воспитательную работу в школе;
- отсутствие педагогической практики или имитационный характер её

организации [Селиванова 2018: 48].

Изменения сложившейся системы подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности, по мнению Н. Л. Селивановой, П. В. Степанова, И. В. Степановой, возможно преимущественно за счет интеграции современных научных знаний и опыта эффективных практик воспитания в теоретическую и методическую подготовку студентов, разработку учебно-методических пособий по теории и методике воспитания, отражающих современное состояние теории и практики воспитания [Селиванова 2018 : 1].

Решение обозначенных авторами проблем, по нашему мнению, возможно за счет интеграции усилий вузов и общеобразовательных организаций. Рассмотрим возможные варианты решения начиная с первой проблемы. Несомненно, в сегодняшних условиях перегрузки преподавателей вузов невозможно обеспечить им накопление опыта воспитательной деятельности, целесообразнее, обеспечить взаимодействие будущих педагогов с педагогическими и руководящими работниками общеобразовательных организаций, имеющих опыт эффективной организации и осуществления воспитательной деятельности. Но, при этом важно обеспечить согласованность теоретических позиций педагогов вуза и практических рекомендаций работников школ.

Эффективность процесса подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности, целенаправленность и системность деятельности всего педагогического коллектива вуза, определяется единством понимания результатов обучения. Зачастую это выражается в описании модели выпускника, основанной на компетентностном подходе и представленной в стандартах высшего образования. Признавая важность компетентностного подхода в оценке качества образования, мы считаем, что необходимо учитывать, что процесс профессионального совершенствования, является непрерывным, и, следовательно, важно, чтобы в своей педагогической работе со студентами педагоги ориентировались на представления о профессиональном мастерстве педагога как воспитателя, становление которого происходит в вузе. Наличие единых представлений о профессиональном мастерстве у педагогов вуза и специалистов общеобразовательных организаций, с одной, стороны, будет выступать ориентиром для отбора знаний, умений в воспитательной деятельности, которые должны освоить будущие педагоги, форм и методов организации учебного процесса в вузе и школе, с другой, представленный студентам образ педагога как воспитателя, будет выступать ориентиром для анализа ими своей учебной деятельности и служить ориентиром для профессионального развития.

Опираясь на методологию системного подхода к теории воспитания и личный опыт практической и научно-исследовательской деятельности в сфере воспитания, мы определили профессионализм педагога как воспитателя – владение профессиональной деятельностью, характеризующийся наличием аксиологического, волевого, когнитивного и операционального компонентов, необходимых для осуществления воспитательной деятельности:

- аксиологический компонент отражает ценностное отношение педагога к воспитательной деятельности,
- волевой компонент составляют мотивы его воспитательной деятельности;
- когнитивный компонент включает теоретические и практические знания о воспитательной деятельности;
- операциональный компонент представлен умениями организации воспитательного процесса.

В процессе развития профессионализма педагог проходит стадии становления и формирования достигая профессионального мастерства, которое характеризуется как высокий уровень владения профессиональной деятельностью, предполагающий не только развитие компонентов профессионализма, необходимых для осуществления воспитательной деятельности, но и оформление их в целостность, результатом которой становится ярко выраженный индивидуальный стиль воспитательной деятельности.

В деятельности педагога на уровне профессионального мастерства: проявляется личностно-профессиональная позиция воспитателя как устойчивое ценностное отношение к воспитательной деятельности (аксиологический компонент); в иерархии мотивов воспитательной деятельности на первое место выходит мотив развития личности ребенка (волевой компонент); в равной степени осуществляется опора на практические и теоретические знания, полученные в результате осмысления собственного опыта воспитательной деятельности, опыта коллег и теории воспитания (когнитивный компонент); умения в сфере реализации основных воспитательных действий сформированы, в их применении проявляется индивидуальность педагога, а также способность корректировать свои действия в соответствии с изменением условий (операциональный компонент).

В профессиональной деятельности индивидуальный стиль проявляется в личностно-профессиональных характеристиках педагога, подчеркивающих его индивидуальность, выражающуюся во внешнем облике, в особенностях потребностей и интересов, в познавательных, волевых и эмоциональных процессах, в жизненном опыте. А также в практической воспитательной деятельности организуемой педагогом на основе одного или нескольких видов деятельности (туризм, авторская песня, театр и т.д.), которыми он владеет в совершенстве, используя, прежде всего, их воспитательный потенциал. Используемые виды деятельности выступают системообразующим фактором, интегрирующим его педагогические усилия в достижении целей воспитания.

Решение проблемы обеспечения готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности и наличие не имитационной практики воспитания в период обучения в вузе возможно через интеграцию усилий педагогических коллективов вузов и общеобразовательных организаций в реализации следующих условий, сформулированных нами для развития профессионального мастерства педагогов как воспитателей в общеобразовательных организациях

[Щербаков 2019] и адаптированных с учетом специфики вузовской подготовки.

1. Включенность будущих педагогов в создание и реализацию на учебных занятиях и во внеурочное время событийных дел и проектов воспитательной направленности, в основе которых присутствует совместная деятельность студентов и преподавателей.

2. Вовлеченность будущих педагогов в различные формы обмена идеями и технологиями организации воспитательной деятельности во внутривузовских профессиональных сообществах и за пределами вуза.

3. Организация коммуникативных диалоговых пространств межпоколенного и межстатусного взаимодействия, направленных на проблемно-ценностное осмысление индивидуальной и коллективной воспитательной деятельности.

4. Инициирование ролевого позиционирования будущих педагогов в осуществлении воспитательной деятельности как возможности личностно-профессиональной самореализации и проявления индивидуальности.

5. Инициирование обобщения и представления будущими педагогами опыта воспитательной деятельности, способствующего профессиональной рефлексии и определению собственной траектории развития педагога как воспитателя.

Представленные условия, сформулированные с учетом особенностей развития профессионального мастерства педагога как воспитателя, реализуемые в пространстве вуза и школы будут являться основой для интеграции их усилий не только в формировании готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности, а, прежде всего, погружении их в проектирование, осуществление и анализ воспитательной деятельности, осуществляемой студентами лично в стенах вуза и на практике в школах.

Библиографический список

Каракотова А.С. Подготовка будущих педагогов к воспитательной деятельности в процессе обучения // Вопросы науки и образования. 2021. №31 (156). С. 63-68.

Ромм Т.А. Подготовка студентов к воспитательной деятельности в вузе: вектор современного развития // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. №4. С. 48-53.

Руденко И.В. Подготовка студентов магистратуры к воспитательной работе в образовательной организации на основе апостериорной модели // Балканское научное обозрение. 2021. № 1 (11). С. 9-13.

Савченков А.В. Стратегия подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности в профессиональных образовательных организациях // Инновационное развитие профессионального образования. 2021. №2 (30). С. 24-29.

Селиванова Н. ., Степанов П.В., Степанова И.В. Теоретические основы подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности в системе общего и дополнительного образования // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. 2018. №49. С. 39-48.

Селиванова Н.Л., Степанов П.В. Подготовка будущего педагога как воспитателя: теоретическое обеспечение // Образование и саморазвитие. 2018. Т. 13, вып. 2. С. 45-52.

Щелина Т.Т. О системном подходе к воспитанию студентов в контексте их личностно-профессионального развития в вузе // Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности к устойчивому развитию. М., 2021. С. 77-81.

Щербаков А.В. Условия развития профессионального мастерства педагога как воспитателя в общеобразовательной организации // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. 2019. № 3 (40). С. 95-104.

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ В КОРПОРАТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Сергей Викторович Ялов
директор ЧПОУ «Газпром техникум Новый Уренгой»
e-mail: ylovsv@mail.ru

Аннотация. В статье говорится о возросшей, в последнее время, роли вопросов воспитания подрастающего поколения, это подтверждается обязательностью включения в образовательную программу таких элементов, как программа воспитания и календарный план воспитательной работы. Для обеспечения единства подходов в этом вопросе разработана примерная программа воспитания для общеобразовательных организаций. Примерная программа воспитания учитывает участие в процессе воспитания семьи, образовательных организаций, различных общественных структур, культур и субкультур, церкви, применение информационных технологий, системного подхода и упрощение самого процесса воспитания. Дано описание понятию корпоративная культура. Сказано об особенностях воспитательной работы в корпоративных образовательных организациях, сделан акцент на необходимости привития обучающимся корпоративных образовательных организаций элементов корпоративной культуры. На примере корпоративной образовательной организации среднего профессионального образования, учредителем которой является ПАО «Газпром», проведено сопоставление основных положений примерной программы воспитания, кодекса корпоративной этики ПАО «Газпром» и соответствующих мероприятий, относящихся к воспитательной деятельности в Техникуме. Отмечено, что примерная программа воспитания и корпоративный кодекс ПАО «Газпром» сходятся по таким направлениям работы как; патриотическое воспитание; духовно-нравственное воспитание; физическое воспитание и здоровый образ жизни; трудовое воспитание; экологическое воспитание. Расхождения документов имеются по направлениям: гражданское воспитание; эстетическое воспитание; научные познания. При этом перечисленные в статье мероприятия, проводимые в Техникуме, обеспечивают реализацию всех направлений примерной программы воспитания. Предложен универсальный подход для реализации элементов воспитания корпоративной культуры у студентов путём введения отдельной дисциплины за счёт вариативной составляющей образовательной программы.

Ключевые слова: воспитание, примерная программа воспитания, календарный план воспитательной работы, корпорация, корпоративная культура, кодекс корпоративной этики, воспитательная работа.

FEATURES OF EDUCATION IN A CORPORATE EDUCATIONAL ORGANIZATION

S.V. Yalov
Director of private professional educational institution
«Gazprom vocational school Novy Urengoy»
e-mail: ylovsv@mail.ru

Abstract. The article considers the recently increased role of the issues of younger generation education, which is confirmed by the mandatory inclusion in the educational program of such elements as the program of education and the calendar plan of educational work. To ensure the unity of approaches in this matter, an approximate program of education for general education organizations has been developed. The approximate program of education takes into account the participation of the family, educational organizations, various social structures, cultures and subcultures, the church in the process of education, the use of information technology, the systematic approach and simplification of the educational process. The article describes the concept of corporate culture and talks about the peculiarities of educational work in corporate educational

organizations; emphasis is placed on the need to impart elements of corporate culture to the students of corporate educational organizations. On the example of a corporate educational organization of secondary vocational education, the founder of which is Gazprom PJSC, the comparison of main regulations of the approximate education program, the Code of corporate ethics of Gazprom PJSC and relevant measures related to educational activities at the vocational school was carried out. It is noted that the approximate education program and the corporate code of Gazprom PJSC correspond in such areas of work as patriotic education; spiritual and moral education; physical education and a healthy lifestyle; labor education; environmental education. There are discrepancies in the documents in the following areas: civic education; aesthetic education; scientific knowledge. At the same time, the activities listed in the article carried out at the Vocational School ensure the implementation of all directions of the approximate education program. A universal approach is proposed for the implementation of elements of corporate culture education among students by introducing a separate discipline due to the variable component of the educational program.

Keywords: education, approximate program of education, calendar plan of educational work, corporation, corporate culture, code of corporate ethics, educational work.

Задача по воспитанию молодёжи является одной из первостепенных в Российской Федерации она является стратегически важной, имеющей национальный приоритет [Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года].

В последнее время вопросы воспитания подрастающего поколения вновь вышли на первый план, образование перестало быть услугой, а воспитание, являясь фундаментом развития личности, ее социализации и самоопределения, стало неотъемлемой частью образовательной программы. Начиная с 1 сентября 2020 года во все основные образовательные программы были включены рабочие программы воспитания и календарные планы воспитательной работы, разрабатываемые и утверждаемые образовательными организациям. В 2019 году по заказу Министерства просвещения разработана примерная программа воспитания (далее – Программа). При формировании примерной программы воспитания были использованы не только имеющиеся опыт и традиции в этом вопросе, но и нацеленность воспитания на формирование компетенций XXI века. Примерная программа воспитания учитывает участие в процессе не только семьи и образовательной организации, а также различных общественных организаций, культур и субкультур, церкви, других институтов, применение информационных технологий, системного подхода и упрощение самого процесса, данные принципы определяют направления и закрепляют разносторонность реализации воспитания [Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций].

Если в отношении государственных образовательных организаций, с появлением примерной программы и календарного плана воспитания, в этом вопросе, концептуально стало всё понятно, остались только организационные моменты, то в отношении частных образовательных организаций, задачей которых являются также привитие корпоративной культуры, вопросов остаётся куда больше.

Основной целью корпорации, принявшей решение стать учредителем образовательной организации среднего профессионального образования,

является обеспечение собственного кадрового воспроизводства по наиболее востребованным специальностям на долгосрочную перспективу. В такой ситуации учредитель рассчитывает получить не просто квалифицированного специалиста, но и по меньшей мере человека, лояльно настроенного к компании, а по большей мере видящего в корпорации работодателя мечты, разделяющего ценности компании, знающего её историю и традиции.

В своих работах Окатов А.В., Соловьев Д.А., Миронова Н.А., Тихонова Т.Ю., Кирееенкова Е.В. описали основные вопросы зарождения и формирования корпоративной культуры. Понятие корпоративная культура в первую очередь включает в себя модель поведения, принятую внутри организации, определяет её систему ценностей, нормы, правила, традиции, принципы функционирования. Корпоративная культура может быть формализованной в виде документа, а может транслироваться через носителей корпоративной культуры. Принято считать, что носителями корпоративной культуры обязательно является руководство компании, но это не всегда так, это могут быть уважаемые в коллективе работники имеющие продолжительный стаж работы в организации. Корпоративная культура берёт свои истоки со времен формирования первых гильдий, прародителей корпораций. В гильдиях давали клятвы, принимались общие принципы ведения дел, определялись лидеры, формировались традиции, всё это является признаками корпоративной культуры в её современной трактовке [Окатов, Соловьев 2017; Миронова 2019; Тихонова, Кирееенкова 2017].

Сами образовательные организации, независимо от организационно-правовой формы, составляют собственный аналог корпорации или гильдии. Одним из признаков педагогической гильдии можно считать примерное положение о нормах профессиональной этики педагогических работников, утвержденное Министерством просвещения Российской Федерации.

Таким образом, перед корпоративной образовательной организацией встает задача синхронизации и систематизации воспитательных процессов в рамках системообразующих документов:

- примерная рабочая программа воспитания;
- корпоративный кодекс учредителя образовательной организации;
- примерное положение о нормах профессиональной этики педагогических работников.

Рассмотрим, особенности содержания воспитательной работы в корпоративной образовательной организации на примере «Газпром техникум Новый Уренгой» (далее – Техникум), учредителем которого является ПАО «Газпром» (далее – Учредитель).

Учредитель сформировал и закрепил корпоративные ценности и наиболее важные правила делового поведения в Кодексе корпоративной этики ПАО «Газпром» (далее – Кодекс) [Кодекс корпоративной этики ПАО «Газпром»].

Сопоставим основные положения Программы и Кодекса, реализуемые в Техникуме путём организации и проведение регулярных мероприятий предусмотренных рабочей программой воспитания и календарным планом

воспитательной работы Техникума.

Таблица 1

Сопоставление основных положений примерной программы воспитания, кодекса корпоративной этики ПАО «Газпром» и мероприятий, образующих систему воспитания в корпоративном Техникуме

№	Примерной программы воспитания (направления)	Основные положения из		Системообразующие элементы воспитательной работы, реализуемые в Техникуме
		Кодекса корпоративной этики ПАО «Газпром»		
1	Гражданское		Положения, определяющие отношение к проявлению гражданской позиции в Кодексе отсутствуют.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Фестиваль дружбы народов (приурочен к дню народного единства). 2. Галерея дружбы народов (постоянная экспозиция). 3. Праздник национальной кухни (проводится при поддержке совета родителей).
2	Патриотическое		<p>Финансовая помощь ПАО «Газпром» организациям, занимающимся возрождением духовных и национальных ценностей. ПАО «Газпром» взаимодействует с территориальными органами власти и управления, соблюдение местного законодательства, а также интересы населения территорий деятельности. ПАО «Газпром» учитывает интересы и права коренных малочисленных народов на ведение традиционного образа жизни и сохранения традиционной среды обитания.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Посещение студентами мест проживания коренных народов севера. 2. Участие в городском культурно массовом мероприятии «Праздник народов севера». 3. Проведение праздника «Масленица». 4. Проведение декады патриотического воспитания (приурочена к Дню защитника отечества).
3	Духовно-нравственное		<p>ПАО «Газпром» ценит в своих работах: честность, порядочность, искренность, ответственность, доброжелательность, самодисциплину</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организация волонтерства. 2. Проведение встреч студентов с представителями традиционных религиозных конфессий. 3. Мероприятия приуроченные к празднику Великой победы.
4	Эстетическое		<p>Положения определяющие отношение к эстетической культуре в Кодексе отсутствуют</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Реализация дисциплин среднего общего образования (литература, история, философия, обществознание, культура)

коренных народов севера).
2. Совместный просмотр фильмов, посещение выставок.

Продолжение таблицы 1

№	Примерной программа воспитания (направления)	Основные положения из Кодекса корпоративной этики ПАО «Газпром»	Системообразующие элементы воспитательной работы реализуемые в Техникуме
5	Физическое воспитание и здоровый образ жизни	Спонсорская и благотворительная деятельность ПАО «Газпром» направлена на поддержку здорового образа жизни.	1. Участие в спартакиадах различного уровня, проведение собственной спартакиады. 2. Работа 9 спортивных секций. 3. Проведение тематических лекториев.
6	Трудовое	ПАО «Газпром» ценит в своих работниках: глубокие и всесторонние знания по специальности; высокий профессионализм; владение смежными специальностями и знаниями в смежных областях; постоянное совершенствование профессиональных знаний и умений, стремится к обеспечению безопасности условий труда, вводит собственные стандарты в области охраны труда содержащие высокие требования безопасности.	1. Проведение совместно с предприятиями структуры ПАО«Газпром» ежегодно более 20 мероприятий (дни кампаний, турнир специальностей, ярмарка вакансий). 2. Профессиональное обучение студентов одной или нескольким рабочим профессиям. 3. 100% трудоустройство студентов при прохождении производственной практики.
7	Экологическое воспитание	ПАО «Газпром» осознаёт всю меру ответственности перед нынешним и будущими поколениями за влияние, которое оказывает на окружающую среду; придерживается принципа максимально рационального подхода при использовании природных ресурсов; обеспечивает сохранение климата и биоразнообразия; открытость информации в области охраны окружающей среды.	1. Участие студентов в работе городских экоотрядов. 2. Реализация дисциплины «Экология и основа природопользования». 3. Участие студентов в студенческих туристических слётах. 4. Знакомство студентов с системой мер по защите окружающей среды в условиях предприятий ПАО «Газпром».
8	Ценности научного	Вопросы, касающиеся ценностей научного	1. Индивидуальная проектная деятельность студентов.

познания	познания, в Кодексе не рассмотрены	2. Работа общества внеурочной исследовательской деятельности. 3. Работа студенческого научно-технического общества.
----------	------------------------------------	--

Анализируя содержание таблицы, можно убедиться в том, что все направления, предусмотренные Программой, нашли своё отражение в рабочей программе воспитания и календарном плане воспитательной работы Техникума. Вместе с тем в Кодексе заложен ряд принципов, не нашедших своё отражение в Программе, в том числе:

- корпоративные ценности (профессионализм, инициативность, бережливость, взаимное уважение, открытость к диалогу, преемственность);
- приоритет вопросов охраны труда;
- понятие и предостережения возникновения конфликта интересов;
- вопросы совместной работы родственников;
- понятие и регламент обращения с подарками;
- использование активов и ресурсов ПАО «Газпром», обращение с информацией;
- отношения с конкурентами и контрагентами ПАО «Газпром»;
- отношения с акционерами, инвесторами и подконтрольными юридическими лицами;
- отношения с государством и обществом;
- вопросы противодействия коррупции;
- общие подходы к вопросам корпоративного имиджа и стиля, а также к вопросам личного поведения.

Многогранность направлений, изложенных в Кодексе не позволяет их осветить и проработать путём реализации мероприятийного подхода. С целью изучения всех вопросов, предусмотренных Кодексом и погружения студентов в корпоративную культуру, в вариативную часть образовательной программы включена дисциплина «Газпромование».

Анализируя изложенную информацию можно сделать следующие выводы.

1. Государство заняло более активную позицию в вопросах воспитания подрастающего поколения, сделав воспитание обязательной частью образовательных программ;

2. Корпоративные образовательные организации должны в своей работе реализовывать не только положения примерной рабочей программы воспитания, но и корпоративные ценности.

3. Большинство основополагающих направлений воспитания предусмотренных примерной рабочей программой воспитания для образовательных организаций имеют параллели с кодексом корпоративной этики ПАО «Газпром».

4. Подходы к вопросам воспитания, реализованные в Техникуме, затрагивает все направления воспитательной работы, предусмотренные Программой.

5. Целесообразно использовать возможности вариативной части основной образовательной программы с целью трансляции студентам корпоративных ценностей Учредителя путём создания спецкурса.

Библиографический список

Кодекс корпоративной этики ПАО «Газпром» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gazprom.ru/investors/corporate-governance/corporate-ethics/> (дата обращения: 12.04.2023).

Миронова Н.А. Корпоративная и организационная культура: история и понятие // Московский экономический журнал. 2019. №7. С. 67-68.

Окатов А.В., Соловьев Д.А. Понятие и виды корпоративной культуры // Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. 2017. №3 (11) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-i-vidy-korporativnoy-kultury> (дата обращения: 12.04.2023).

Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций [Электронный ресурс]. URL: <https://институтвоспитания.рф/upload/medialibrary/aef/orxve66kt39augto500oy0ozcgnmrc2e.pdf> (дата обращения: 12.04.2023).

Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: утв. распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> (дата обращения: 12.04.2023).

Тихонова Т.Ю., Киреевкова Е.В. Истоки формирования корпоративной культуры // Либерально-демократические Ценности Том 1. 2017. №4 [Электронный ресурс]. URL: <https://liberal-journal.ru/PDF/05LDZ417.pdf> (дата обращения: 12.04.2023).

РАЗДЕЛ 2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Валентина Владимировна Абрамова,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования
Липецкого государственного педагогического университета
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского.

e-mail: hgf-lip@yandex.ru

Аннотация. В статье выявляются особенности формирования художественно-эстетической культуры студентов педагогических вузов в современные условия становления и развития информационно-цифрового общества и модернизации системы непрерывного образования. Акцентируется внимание на ведущей воспитательной роли педагога-наставника в образовательном процессе современной школы. Обосновывается последовательная реализация комплексного содержания художественно-эстетического образования как важного условия подготовки будущих педагогов к реализации задач эстетического воспитания в современном целостном культурно-образовательном пространстве.

Ключевые слова: эстетическая культура, художественное образование, система, профессиональная подготовка, культурно-образовательное пространство.

FORMATION OF ARTISTIC AND AESTHETIC CULTURE FUTURE TEACHERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Valentina V. Abramova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of
Preschool and Primary Education of the Lipetsk State Pedagogical University
named after P.P. Semenov-Tyan-Shan.

e-mail: hgf-lip@yandex.ru

Abstract. The article reveals the features of the formation of artistic and aesthetic culture of students of pedagogical universities in the modern conditions of formation and development of information and digital society and modernization of the system of continuing education. Attention is focused on the leading educational role of a teacher-mentor in the educational process of a modern school. The consistent implementation of the complex content of artistic and aesthetic education as an important condition for preparing future teachers to implement the tasks of aesthetic education in a modern holistic cultural and educational space is substantiated.

Key words: aesthetic culture, art education, system, professional training, cultural and educational space.

В современных условиях становления и развития информационного общества модернизируется система непрерывного образования, в этой связи расширяется и совершенствуется процесс подготовки будущих педагогов. Информатизация образования смещает акценты в профессиональной деятельности современного учителя и соответственно предъявляет новые требования к его подготовке. Обилие и доступность разнообразной информации диктует необходимость делать акцент в обучении нового поколения

не столько на сообщении информации, сколько на ее анализе и синтезе, дифференциации и обобщении. Конечно, современное образование – это овладение новейшими знаниями на основе объективной и научно обоснованной информации, но в новых условиях максимально актуализируется развивающее и воспитательное значение приобретаемых знаний, поэтому повышается воспитательная роль педагога, который должен обладать высоким уровнем интеллектуальной, духовно-нравственной и художественно-эстетической культуры.

Всесторонне развитая личность педагога становится самоценностью и основой процесса совершенствования современной системы образования. От уровня общей культуры педагога зависит процесс социокультурного освоения новым поколением духовно-нравственного и эстетического содержания мирового, национального и регионального культурного наследия. Нравственная, художественно-эстетическая позиция педагога является для учеников основополагающим началом интериоризации духовных, общечеловеческих ценностей, а обоснованное, аргументированное мнение учителя становится ориентиром при погружении подрастающего поколения в мир культуры и искусства в реальном и виртуальном пространстве.

Высокий уровень художественно-эстетической культуры педагога позволяет ему иметь активную, созидательную жизненную позицию, что способствует раскрытию творческого потенциала и педагога, и обучающихся, развитию их разнообразных способностей, самоактуализации личности и формированию потребности самореализации в разных видах художественной и эстетической деятельности. Именно актуализацию воспитательной роли педагога М.С. Каган считает важнейшим условием становления личности ученика: «...если человечество хочет, чтобы в культуре XXI века сохранилось такое великое завоевание, как личность, педагогика должна в корне изменить своё представление о роли учителя в жизни новых поколений. Его задача оказывать духовное содействие ученикам в их самоопределении как личностей...» [Каган 2005: 9].

Необходимо отметить, что значимость духовно-нравственного и художественно-эстетического развития самого педагога сегодня многократно увеличивается, это связано с противоречивостью процесса внедрения информационных технологий в современную систему образования. Многие исследования констатируют, что расширение информационно-образовательного пространства дает позитивно-эффективные результаты, однако, отмечается и негативное влияние доминанты цифровых технологий на становление личности обучающихся. Неограниченный культ технологизации образования разрушает лучшие отечественные учебно-воспитательные традиции, искажая их личностно-ориентированную направленность и это может привести к процессу «расчеловечивания» нового поколения на основе отказа от традиционных духовных и эстетических ценностей.

Доступность информации формирует у учащихся иллюзию абсолютной самостоятельности, отрицание необходимости в учителе как носителе знаний, в

этих условиях принципиально меняются коммуникативные отношения между субъектами учебно-воспитательного процесса. В процесс нарастающего развития электронной образовательной среды современной школы учителю отводится новая роль – педагога-наставника. Научить учиться сегодня означает наставить на наиболее рациональный путь получения информации, дать учащимся механизмы её грамотного применения в реальной жизни и обозначить возможности самореализации в условиях быстро меняющегося мира.

Однако, успешность самореализации учащихся зависит не только от количества имеющейся информации, её отбора и анализа, развитости критического мышления, но и от уровня актуализации творческих способностей, и духовно-нравственных качеств личности, которые формируются педагогом-наставником обучающихся в процессе образования. Профессиональная деятельность современного учителя должна быть направлена на осуществление главного содержания образования – становления личности человека-творца (по образу и подобию), на основе гуманистического, двухосновно-нравственного, художественно-эстетического отношения к миру, людям, самому себе и деятельности. «Образование человека (человекообразование) – процесс созидания и самосозидания целостного человека как единства разума и чувств, духа и воли» [Вульф 1997: 5].

Проблемам художественно-эстетического воспитания на разных уровнях образования отечественными учеными и педагогами традиционно уделялось большое внимание. основополагающими в изучении данных вопросов считаются труды Л.С. Выготского, Б.Т. Лихачева, А.А. Мелик-Пашаева, С.Л. Рубинштейна, П.М. Якобсона и др. Систематизации закономерностей эстетического и художественно-образного отражения действительности посвящены исследования А.И. Бурова, Н.И. Крюковского, А.Ж. Овчинниковой, Л.П. Печко, Б.П. Юсова. Теоретическое обоснование синтеза искусств и механизмы практической реализации комплексного и интегрированного подходов к организации образовательного процесса, направленного на всестороннее гармоничное развитие личности представлено в трудах Е.Д. Критской, Е.Ф. Командышко, М.В. Лазаревой, Л.Н. Мун, Б.М. Неменского, Л.Г. Савенковой, Н.Н. Фоминой и др. Многоплановость исследований, посвященных непрерывному художественно-эстетическому образованию свидетельствует о важности проблем формирования культуры личности на разных этапах ее становления, однако первоосновой данного процесса является формирование художественно-эстетической культуры самого педагога, от которого во многом зависит эффективность учебно-воспитательного процесса.

Будущий педагог как субъекта культуры современного общества, в процессе профессиональной подготовки должен комплексно овладеть основами культурных ценностей, на которых будет формироваться единство научно-интеллектуальной, художественно-эстетической и духовно-нравственной культуры его личности, способной к творческой самореализации. С.И. Гессен

выделяет в жизни человека три слоя культуры – это «цивилизация» как самый внешний слой, к которому относится хозяйственная техника, средний слой – «гражданственность», объединяющий право и государственность, и самый внутренний слой, определяющий духовное содержание культурной жизни – это «образованность», включающая в себя науку, искусство, нравственность и религию [Гессен 1995: 27]. Исходя из этого, процесс образования должен строиться на последовательном освоении четырех взаимодополняющих друг друга форм общественного сознания.

Наука – теоретическое освоение действительности, через систему знаний представляет объективную картину мира, через активизацию познавательной деятельности способствует развитию интеллектуальной сферы личности.

Искусство – духовно-практическое освоение действительности, при развитии восприятия, наблюдения, воображения, образного мышления и овладении различными видами художественной деятельности совершенствуется эмоционально-чувственная сфера человека.

Нравственность (мораль) – вид общественных отношений, совокупность норм и правил, регулирующих поведение и деятельность людей через духовное воздействие и общественную оценку (одобрение или осуждение). Нормы морали обоснованы общими идеалами справедливости, понятиями добра и зла, на основе ценностно-ориентационной деятельности формируется духовно-нравственная сфера личности.

Религия – духовное освоение действительности активизирует подсознание, расширяет рамки коммуникативной деятельности, формирует понимание единства мира и стремление к воссоединению. Религия как ценность культуры расширяет сознание, актуализирует интуицию и коммуникативные способности человека.

Обозначенные формы общественного сознания отражаются в различных видах деятельности человека и многообразной практике как критерии истинности. Практика как эмпирическое освоение действительности позволяет человеку овладеть разнообразными умениями и навыками, овладевая основами преобразовательной деятельности обучающийся совершенствуется не только физически, но и интеллектуально, художественно-эстетически, духовно-нравственно. Комплексное освоение студентами действительности с учетом взаимодействия различных форм общественного сознания, способствующее формированию эстетического отношения к миру, людям, деятельности и самому себе может осуществляться в процессе их профессиональной подготовке через реализацию основных компонентов содержания образования.

Целостность, интегрированность и многогранность учебно-воспитательного процесса обуславливает гармоничное развитие личности будущего педагога. Для формирования художественно-эстетической культуры будущего педагога необходимо процесс профессиональной подготовки выстраивать в последовательных взаимосвязях когнитивного, аксиологического, личностного и деятельностного компонентов.

Когнитивный (информационный, образовательный) компонент –

доминанта науки как культурной ценности, в процессе его реализации студент овладевает комплексом научно обоснованных искусствоведческих знаний на основе современной информационной базы, в рамках данного компонента художественно-эстетическая подготовка студентов строится на решении конкретных образовательных задач:

- овладение современной системой культурологических и искусствоведческих знаний;
- формирование адекватной картины мира в единстве реального и виртуального пространства, представлений о научно-обоснованных методах познания;
- знакомство с различными видами искусства как способами отражения и познания действительности;
- осуществление психолого-педагогической и методической подготовки к реализации художественно-эстетического развития школьников.

Аксиологический (ценностно-ориентационный, воспитательный) компонент – опирается на нравственные ценности и изучение закономерностей их отражения в искусстве, направлен на решение воспитательных задач в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов:

- освоение культурных ценностей, традиционных и современных нравственных норм, их интериоризация и включение в личностную систему ориентаций;
- развитие умений анализировать специфику отражения духовных ценностей в действительности и художественном образе;
- формирование гуманистического мировоззрения, гуманного отношения к миру, людям, деятельности и самому себе;
- методическая подготовка к руководству ценностно-ориентационной деятельностью учащихся, введение их в мир нравственных и художественно-эстетических ценностей.

Личностный (коммуникативный, самоактуализирующий) компонент – направлен на развитие коммуникативных способностей и потребностей самоактуализации каждого члена общества, стремящегося к планетарному воссоединению. Духовно-нравственное развитие личности во все исторические периоды осуществлялось в рамках религий, поэтому содержание личностного компонента современного образования также связано с религией как культурной ценностью и методологией вселенского развития человека. Реализация данного компонента основывается на личностно-ориентированном подходе в процессе образования и предполагает следующие результаты:

- соучастие, сотворчество педагогов и студентов в процессах самоопределения, саморазвития на основе гуманного отношения к миру, людям, самому себе, к деятельности;
- осуществление принцип центрации личности, с учетом необходимости творческого взаимодействия и развития способностей к коллективной коммуникативной деятельности;

– овладение механизмами рефлексии, как способом самопознания через анализ студентами процессов становления собственного сознания и деятельности, понимание учебно-воспитательных смыслов межличностного общения учитель-ученик, ученик-ученик;

– сформированность потребности самосовершенствования, творческой самореализации с выходом на «самоактуализирующийся тип личности» и уровень самосозидания.

Деятельностный (развивающий, преобразовательный) компонент – строится на основе изучения различных видов практики, накопленной человечеством, предполагает реализацию развивающих задач через организацию многогранной деятельности и взаимосвязанные процессы:

– овладения высоким уровнем умений и навыков в области художественно-эстетической деятельности как интегрированной;

– освоение закономерностей художественно-образного языка и способов реализации замысла, развитие творческих способностей;

– формирование и совершенствование профессионального мастерства в предметно-педагогической деятельности;

– развитие способности к сотрудничеству, освоение современных методик работы, способствующих выведению учащихся на творческий уровень в различных видах деятельности.

Реализация данных компонентов в образовательном процессе направлена на овладение системой знаний, умений и навыков, формирование активной творческой позиции и эстетического вкуса на основе ценностно-эстетической ориентации в культуре и искусстве, духовно-нравственное развитие личности, творческих способностей студентов, потребности в интериоризации ценностей культуры, адекватных суждениях и оценках произведений искусства. На данной основе формируется художественно-эстетическая культура студентов, которая проявляется не только в восприятии культурных ценностей, но и в собственной профессиональной художественной и педагогической деятельности.

На основе последовательной и комплексной реализации данных компонентов в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов у них формируются различные компетентности, которые являются важными критериями их готовности к педагогической деятельности. Арябкина И.В. выделяет четыре основных составляющих аспекта культурно-эстетической компетентности личности: гносеологический, аксиологический, поведенческий, праксиологический [Арябкина 2010]. Характеристики составляющих аспектов профессиональной компетенции данные автором в основном совпадают с обозначенными нами компонентами содержания художественно-эстетического образования будущих педагогов.

Гносеологический – эстетическое познание в диалектическом единстве чувственного и рационального. Аксиологический – интериоризация знаний об эстетических объектах с позиций общечеловеческих нравственно-эстетических ценностей. Поведенческий – способность превращать объекты

действительности и свой внутренний мир в этико-эстетический объект совершенствования, что способствует самоактуализации личности. Праксиологический – умение рационально планировать и осуществлять свою педагогическую деятельность, направленную на формирование этико-эстетических отношений, сознания в деятельных формах, общении, и «в социокультурных взаимодействиях» [Арябкина 2010].

Таким образом, можно констатировать, что в процессе формирования художественно-эстетической культуры будущих педагогов в профессиональной подготовке интегрируются четыре основополагающие ценности культуры – наука, искусство, нравственность, религия, составляющие содержание четырех компонентов содержания образования – когнитивный, аксиологический, личностный, деятельностный. На их основе осваиваются четыре вида деятельности – познавательная, ценностно-ориентационная, коммуникативная, преобразовательная, которые на высоком творческом уровне объединяются в художественную деятельность [Каган 1974]. Данное содержание образования будущих педагогов отражается на формировании различных аспектов их культурно-эстетической компетентности.

Художественно-эстетическая культура как отношение к миру, людям, деятельности и самому себе формируется на основе совершенствования представлений о взаимосвязи основных эстетических категорий: прекрасное – безобразное, возвышенное – низменное, трагическое – комическое, которые важно воспринимать как единство и борьбу противоположностей.

Именно на основе освоения многообразия эстетического спектра формируется художественно-эстетическая культура личности будущего педагога, которая позволяет ему выполнять конкретные профессиональные функции: информационно-познавательную, ценностно-ориентационную, коммуникативно-регулятивную, деятельностно-волевою.

Важным критерием уровня сформированности художественно-эстетической культуры является наличие активной личностной, эстетической позиции, которая проявляется через:

- обоснованные духовно-нравственные ориентации в культуре и искусстве, соответствующие современному развитию общества;
- способность к эстетическим переживаниям и сопереживанию, развитость художественно-эстетического вкуса и сформированность идеалов;
- наличие художественно-эстетических потребностей в изучении и развитии культурных ценностей, творческой самореализации в разнообразных процессах воссоздания культуры и создания эстетической среды в целостном культурно-образовательном пространстве.
- обладание умением передавать свой художественно-эстетический опыт своим ученикам в профессиональной педагогической деятельности.

В педагогической практике уровень сформированности художественно-эстетической культуры студентов старших курсов проявляется в комплексном решении учебно-воспитательных задач на уроках гуманитарно-эстетического цикла.

1. Образовательной – получение учащимися искусствоведческих знаний о различных видах искусства, их специфике и взаимодействии, о важной роли культурно-исторического наследия в развитии общества.

2. Воспитательной – формирование эстетического отношения к реальному миру: природе, социуму, культуре и его виртуальным версиям, развивать способность воспринимать прекрасное – безобразное, возвышенное – низменное, комическое – трагическое в искусстве и жизни, давать адекватную эстетическую оценку.

3. Личностной – формирование художественно-эстетических идеалов личности, активной творческой позиции, эстетического вкуса, потребности в самосовершенствовании.

4. Развивающей – овладение различными видами художественно-эстетической деятельности, развитие способности к самостоятельному творчеству, передаче собственного отношения к миру через художественный образ. Творческая самореализация учащихся процессе создания прекрасного в преобразовании окружающего пространства.

Художественно-эстетическая профессиональная деятельность будущего педагога предполагает комплексное развитие двух типов мышления учащихся – пространственно-образное и абстрактно-логическое, на их основе формирование мировоззрения, соответствующего современному уровню развития общества.

Практическая готовность студентов к организации художественно-эстетической деятельности учащихся при изучении различных видов искусства на уроках гуманитарно-эстетического цикла характеризуется определенными показателями: «а) потребность в использовании взаимодействия видов искусства на уроках гуманитарно-эстетического цикла; б) функции воздействия видов искусства на эстетическое развитие младших школьников, в) необходимые знания об использовании взаимодействия видов искусства, г) самооценка умений использовать взаимодействие видов искусства в эстетическом развитии младших школьников» [Овчинникова 2014: 27].

Таким образом, формирования художественно-эстетической культуры будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки зависит от нескольких взаимосвязанных факторов. Важнейшим из которых является реализация комплексного содержания образования, овладение основными ценностями культуры, знаниями, умениями и навыками необходимыми для самостоятельной творческой деятельности и организации художественно-эстетического образования и воспитания детей. Будущий педагог должен обладать эстетической компетентностью, позволяющей ему эффективно организовывать учебно-воспитательный процесс на разных уровнях непрерывного художественного образования, приобщая детей к миру прекрасного в искусстве, в действительности и в виртуальном пространстве.

Художественно-эстетическая культура интегрирует в себе исторические, региональные, национальные, интернациональные аспекты, совершенствует интеллектуальную и духовно-нравственную сферу личности,

формирует творческие качества будущих педагогов необходимые для профессиональной художественной и педагогической деятельности.

Библиографический список

Каган, М.С. Формирование личности как синергетический процесс // Обсерватория культуры. 2005. № 2. С. 4-10.

Вульф. Б.З., Иванов В.Д. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках: Учебное пособие. М.: Изд-во УРАО, 1997. 288 с.

Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. М.: «Школа-Пресс», 1995. 448 с.

Арябкина И. В. Формирование культурно-эстетической компетентности учителя начальной школы на основе личностно-ориентированного подхода: теоретические аспекты: монография. М.: Флинта: Наука, 2010. 152 с.

Каган М.С. Человеческая деятельность: (Опыт системного анализа). М.: Политиздат, 1974. 328с.

Овчинникова А.Ж., Нехлопочина А.Н. Взаимодействие видов искусства как фактор эстетического развития младших школьников: второе издание измененное и дополненное. Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина 2014. 223 с.

ПОИСК ВАРИАНТОВ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

Екатерина Александровна Александрова

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методологии
образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского

e-mail: alexkatika@mail.ru

Юлия Николаевна Терехова

магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный
университет имени Н.Г. Чернышевского

e-mail: terexowa.yulya2013@gmail.com

Аннотация. В содержании статьи предлагаются методы коллективного поиска вариантов инновационной деятельности, внедрение которых позволит повысить степень уникальности образовательной организации. Изучен метод поиска идей в групповой и индивидуальной форме. В групповой форме они генерируются с использованием метода мозгового штурма, которому мы нашли альтернативу – «Метод 6-3-5». Установлено, что к позитивным моментам его внедрения относятся такие, как активное участие в работе всей команды, что способствует развитию творческого мышления. К моментам риска внедрения отнесены: отсутствие реальных идей в конечном результате или его непредсказуемость. Описали метод кластеризации, при помощи которого удобнее сортировать идеи. Также обоснована необходимость данного метода в образовательных организациях.

Ключевые слова: интерактивные методы, менеджер, организация, мозговой штурм, брейнрайтинг.

SEARCH FOR OPTIONS FOR THE DEVELOPMENT OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION THROUGH ACTIVE METHODS OF INTERACTION OF THE PEDAGOGICAL TEAM

E.A. Alexandrova

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Educational Methodology,
Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky

e-mail: alexkatika@mail.ru

Y.N. Terekhova

Master's student, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky

e-mail: roza.bura2001@gmail.com

Abstract. The content of the article suggests methods for the collective search for options for innovative activities, the introduction of which will increase the degree of uniqueness of the educational organization. The method of searching for ideas in group and individual form has been studied. In group form, they are generated using the brainstorming method, to which we have found an alternative - the «6-3-5 Method». It has been established that the positive aspects of its implementation include active participation in the work of the entire team, which contributes to the development of creative thinking. Implementation risk points include: lack of real ideas in the final result or its unpredictability. We have described a clustering method that makes it easier to sort ideas. The necessity of this method in educational organizations is also substantiated.

Key words: interactive methods, manager, organization, brainstorming, brainwriting.

Стремительно развивающаяся система образования принуждает находить новые методы и способы повышения качества образования. В связи с этим в

образовательные организации все чаще внедряют интерактивные методы обучения. Взаимодействие педагогического коллектива в этом случае основывается на сотрудничестве, на взаимодействие не только с руководителем, но и друг с другом. Методист (заведующий) лишь инициатор процесса повышения педагогического мастерства сотрудников образовательной организации; организатор условий для проявления инициативы.

Использование интерактивных методов направленно на решение трех задач.

1. Учебно-познавательная.
2. Коммуникационно-развивающаяся.
3. Социально-ориентированная.

Эффективность данных методов заключается в том, что при решении проблемных ситуаций педагоги используют творческий подход, повышается мотивация и вовлеченность в практические задачи, которая впоследствии побуждает педагогов к поисковой активности за пределами организованных педагогических советов.

Вторая половина XX в. стала временем популярным метода решения задач методом «мозгового штурма». В «правила» мозгового штурма входило: придумать большое количество идей (количество превалирует над качеством); избегать критики идей [Новиков 2017]. Это правило совмещает творчество и эффективность. Известно, что только мыслящие люди всегда могут превзойти группы мозгового штурма по количественным и качественным показателям. При знакомстве с предложениями по проекту можно использовать как индивидуальное, так и групповое мышление.

Например, команда из пяти человек может порождать идеи параллельно друг с другом – не отвлекаясь в течение всего отведенного времени. Стоит брать во внимание и неврологический аспект метода, так как реакция на идеи имеет эмоциональный характер и это в большинстве случаев приводит к очевидным, неглубоким ответам. В таком ключе новые творческие решения не являются сильной стороной метода. Незыблемым законом данного метода считается, что «плохих идей не бывает». Фактически, исследования показывают, что участники, которым разрешено обсуждать идеи, порождают их почти на 25% больше, причем начало группового «мозгового штурма» с момента несогласия (даже формального) может значительно расширить творческие возможности. Мозговой штурм может быть средством для группового сотрудничества и новшеств, если соблюдаются несколько дополнительных правил.

Первое: предоставить участнику или участникам (если это групповой «мозговой штурм») самостоятельно обдумать. Предварительное задание должно сначала описать проблему, которую необходимо решить, как можно проще. После получения этих рекомендаций участникам должно быть предоставлено время (во время или до сеанса), чтобы дать следующие ответы:

- 1) Какие две вещи, по вашему мнению, группа должна знать, прежде чем решать эту проблему?
- 2) Каковы ваши две лучшие идеи для решения этой проблемы? Это даст

возможность участникам заняться проблемой раньше времени и поможет снизить так называемый феномен «пустого взгляда».

Второе правило подразумевает под собой, попробовать провести мозговой штурм на ходу. Мозговой штурм по очереди – это некая смесь индивидуального мышления и группового мозгового штурма. Это позволит участникам неформально обмениваться своими мыслями и идеями в течение определенного периода времени. Данный метод можно использовать, применяя физическую доску в общественном месте или виртуальный инструмент. Мозговой штурм по принципу «приходи и уходи» – это способ приравнять силу отдельного человека и творческую энергию целой команды.

Третье правило: обязательно поощрять обсуждение и несогласие. Независимо от формата проведения, хороший мозговой штурм приветствует различные мнения и обсуждения. А это означает что времени встречи в один час обычно недостаточно для продуктивного мозгового штурма. Фасилитатор – человек, обеспечивающий успешную групповую коммуникацию, должен помочь задать тон для продуктивного исследования сгенерированных идей.

Предлагаем рассмотреть противоположный метод традиционному мозговому штурму. Данный метод называется «брейнрайтинг», который в 70-х годах был введен Артуром Ванганди [Кэтмелл, Уоллес 2019]. Он способствует более равномерному участию в группе. Это один из немногих эффективных методов борьбы с производственной блокировкой внутри команды. Брейнрайтинг используется для создания большого количества идей от всей группы (а не только от двух наиболее доминирующих личностей в комнате) за короткий временной отрезок. Это полезный метод для получения новых идей, приспособления уже существующих идей в новых областях и преобразования идей в альтернативные подходы. Он включает в себя следующие инструменты. Начнем с инструмента, называемого «6-3-5», что означает шесть человек в группе / три идеи за раунд / пять минут за раунд). Участники делится на группы по шесть человек. Такое количества людей оптимально, так как большее число приводит к неуправляемости, а слишком малое ограничивает генерацию идей. Каждый участник начинает с заранее написанной формы «брейнрайтинга», а проблема, которую необходимо решить, написана сверху формы. В первом периоде участникам дается порядка пяти минут, чтобы записать три идеи в верхние ящики (по одной на ячейку) формы «брейнрайтинга». В большинстве случаев проблема известна заранее, и участники приходят со своими заготовка идей. В этом случае начальное время может быть меньше. В конце каждого раунда форма передается человеку справа. Когда каждый человек получает форму от человека слева, он читает все идеи на листе, а затем добавляет три новых. Новые идеи могут быть совершенно новыми или могут быть вариациями уже представленных идей. Идеи других участников должны способствовать появлению новых идей. В ходе этих раундов разговоры и обсуждения не предусматриваются. Процесс завершается, когда каждый участник получает обратно свою форму, но уже заполненную идеями группы. Последним шагом является сортировка идеи с помощью метода кластеризации.

Что же подразумевает под собой кластеризация? Прежде всего это техника, включающая в себя (после сеанса «брейнрайтинга») копирование всех идей на стикеры. Участники объединяют идеи (индивидуальные или групповые) в связанные «кластеры», где обычно не обсуждается, какие идеи лучше или хуже (происходит только сортировка идей). Обсуждается ярлык для каждого кластера и, если идея может уместиться в два кластера или более, могут быть созданы дубликаты. Помимо этого, определяют общую задачу. Если цель проста – получить множество идей, то обсуждение вопроса – какие кластеры следует объединить или исключить – не производится.

Следует отметить, что данный метод «брейнрайтинг», хоть он и появился много лет назад, руководители не используют в своих образовательных организациях. Хотя, для организаций в современном мире не целесообразно отказываться от инноваций. Так как это ограничивает работоспособность менеджера, а также становится контрпродуктивным подходом, т.е. подходом, приносящий отрицательные результаты, вред. Рассмотренный способ создания идей – групповой мозговой штурм – не дает такого уровня качества идей, как одиночная генерация. Это обусловлено с тем, что одним из важных моментов в мозговом штурме является отсутствие критики новых идей со стороны других людей. Получается, что в команде участники меньше задумываются над качеством предлагаемых ими идей. Но, не смотря на это, существующие методы генерации идей в команде все-таки подтверждают эффективность коллективного разума. Получается, что отказываться от этого нецелесообразно. Не стоит забывать о важности личной эффективности каждого конкретного сотрудника, поскольку именно от слаженных и эффективных действий каждого менеджера складывается результат работы команды и самой организации. Напомним, что от многозадачности больше вреда, чем пользы. Более эффективнее сосредоточиться на решении одной проблемы. В современных организациях за поиск и осуществление инноваций отвечают руководители. У них должны быть все инструменты для использования как коллективного, так и индивидуального мышления, чтобы достичь высококачественных результатов.

Библиографический список

Новиков Д.А. Модели и методы организационного управления инновационным развитием фирмы//М.: Высшая школа. – 2017. – 294 с.

Кэтмелл Э., Уоллес Э. Корпорация гениев. Как управлять командой творческих людей// М.: ООО «Альпина Паблишер». – 2019. – 324 с.

СОСТОЯНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ИРАКЕ

Аль-Джазаери Мохаммед Кадхим

аспирант кафедры методологии образования, Саратовский национальный
исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
mohammed.kadim2021@gmail.com

Аннотация. В статье освещается состояние художественного образования в современном Ираке в соответствии с созданной и действующей в этой стране системой образования в целом.

Ключевые слова: образование в Ираке, состояние художественного образования.

THE STATE OF ART EDUCATION IN MODERN IRAQ

Al-Jazaeri Mohammed Kadhim

postgraduate Student, Department of Education Methodology, Saratov National
Research State University named after N.G. Chernyshevsky
mohammed.kadim2021@gmail.com, Saratov

Annotation:The article highlights the state of art education in modern Iraq in accordance with the system of education created and operating in this country as a whole.

Keywords:education in Iraq, the state of art education.

Art education in Iraq was established in 1921 and included all public and private areas. In the early 1970s, education became public, free of charge at all levels, and compulsory at the primary level. Education in Iraq is organized by two ministries: the Ministry of Education, the Ministry of Education and the Ministry of Higher Education and Scientific Research (MOHSR). The Ministry of Education is responsible for kindergarten, primary, secondary and vocational education, while the Ministry of Higher Education and Scientific Research (MINNI) is responsible for higher education and research centers.

The educational process in Iraq is under the responsibility of the Iraqi Ministry of Education. According to a UNESCO report, in Iraq in the period before the second Gulf War in 1991 AD. there was an education system that was considered one of the best in the region. Reading and writing rates were also high in the 1970s and 1980s, as the government at that time almost eradicated illiteracy through campaigns to eradicate illiteracy. However, education has suffered greatly due to the wars, sieges and insecurity facing Iraq, as illiteracy rates have now reached unprecedented levels in the history of modern education in Iraq [Al-Mazen 2004].

The current Iraqi government is trying to remedy this crisis by allocating 10% of its annual budget to education.

Art education in contemporary Iraq was among the best in the region during this time period and was highly acclaimed by organizations. By 1984, significant progress had been made.

High gross enrollment rates of over 100%, gender parity in near full enrollment rates, illiteracy rates dropped in the 15-45 age group to less than 10, dropout/repetition rates are the lowest in the Middle East region, education spending has reached 6% of the gross national product and 20% of the entire state budget of

Iraq, the average public spending on education per student was \$620 [Al-Muhaysen 2002].

In the second half of the 1980s, spending on education declined due to the war with Iran, which in turn led to a reallocation of a significant part of public resources to military spending. Naturally, this led to a sharp reduction in public social spending. However, there was a deficit in the education budget, which continued to grow over the years. At that time, there was no strategic plan to address these issues [Al-Salama 2005].

Most schools and universities are public, and private schools are rare. Since 2003, private (private) schools and universities have proliferated throughout the Iraqi governorates and have been widely accepted by students and the government. Expelled from school or punished the next day. Working hours start at 8 am when students gather in the school yard and the headmaster or director delivers the daily morning sermon after which lessons start from 8:00 am to 11:45 am - for schools that share with another school in the same building - or students are divided into a morning group and an evening group due to the large number of students. The evening shift starts from 12:00 to 15:45 and lasts approximately 4 hours, i.e. an average of five to six lessons per day, except for Fridays and Saturdays, which are considered official days off. Between each two sessions there is a break of approximately 5 minutes, and the duration of one session is 45 minutes. Official working hours start at the end of September and end at the beginning of May. As for classes at the end of the stages (initial - intermediate - preparatory), they end with bachelor's degree examinations, which often take place in the month of June [Calloway 2015].

Information about education in Iraq is considered one of the most important, especially in light of the fluctuating Iraqi reality, from occupation and destruction of infrastructure to sectarian war. The directorate of education to promote development and construction, as well as the weakness of the capabilities of teaching and educational staff in terms of skills and knowledge, as well as the lack of a practical and applied aspect in the curricula, noting the weakness of the student's passion for education and his desire to gain knowledge [Durkin 2016]

Art education is an urgent need in society and the path of rebirth and progress of nations, and every effort made in this field casts a shadow on improving the reality of society and increasing the level of responsibility. In addition to paying attention to the educational environment and ensuring it is suitable for the presence of students in terms of class capacity for a large number of students, as well as taking care of other facilities, such as the availability of laboratories and arenas for sports, and focusing on the student's skills and development of his talents, and it remains to constantly observe and develop curricula in order to keep pace with continuous changes, as well as focus on the practical side of this gives a productive education that contributes to the construction and development of the country [Edwards 2005].

A sound arts education system is essential for every country in the world. Each country develops its people on the basis of active training and education, as well as on social, political and economic foundations. The Iraqi education system, due to the

lack of appropriate goals or philosophy, is a weak education that is not capable of developing and guiding people on a solid political and social basis. A detailed review of the arts education system in Iraq conducted in 2010 showed that educational policy should be based on evidence rather than opinion to guide educational practice [Jonassen 2009].

There is a lack of coherence in the system, and a high interest in general theoretical education that does not produce skilled labor for the market has led to high unemployment. This situation can increase the feeling of deprivation and lead to cultural and political unrest in society. In addition, there is a lack of educational opportunities in the subjects of science and technology. The system lacks a reliable educational method for improving and developing the thinking, reasoning and creativity of students [Mahmud 2005].

Ultimately, according to the above information, the Iraqi education system has huge problems to solve. However, the state strife in the country poses a major challenge to the Iraqi government and the international community in its reconstruction efforts. Problems inherited from the previous system, such as an efficient central administrative/administrative system, poor school conditions, lack of school supplies, poor quality of school resources, and lack of teachers and teacher training, need to be addressed. Problems after the 2003 war, such as security and displacement, often common to areas of conflict, must also be addressed. This is not an easy task and no one can do it overnight except with the help of the international community and the dedication of the Iraqi people.

Bibliographic list

Al-Mazen Hussam Mohammed, Our educational programs, e-learning and network technologies for building the Arab Information Society are a vision of the future. Baghdad University, 2004, pp. 18-29.

Al-Muhaisen Ibrahim Abdullah, E-learning is a luxury or a necessity, the school of the future. King Saud University. 2002, pp. 11–22.

Al-Salama Abdul Hafiz Muhammad The influence of Internet use on the academic performance of students of the Al-Quds Open University, Riyadh // Journal of Pedagogical and Psychological Sciences. 2005. S. 170-190.

Callaway Judith Ann Interactive multimedia computer package on photosynthesis for high school students based on the matrix of cognitive and learning styles. 2015, pp. 295–301.

Durkin RJ, Experiential Engineering Learning: A Case Study on Problem Solving in Project-Based Learning at the Undergraduate Level // Journal of Engineering Technology. 2016. From 22-33.

Edwards S. Determination of factors affecting computer use in the preschool classroom. Australasian Journal of Educational Technology. 2005. From 21-29.

Jonassen David Peck, Kyle, Wilson Brent Learning with Technology: A Constructivist Perspective. Prentice Hall. 2009. S. 15-19.

Mahmoud Fahmi Darwish Guide to the Republic of Iraq, 1960. Baghdad. 2005. C 471.

ВНЕУЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УНИВЕРСИТЕТЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ ВОВЛЕЧЕННОСТИ

Александра Тимофеевна Алсуфьева

ассистент кафедры теории и методологии воспитательных систем,
Новосибирский государственный педагогический университет
e-mail: aleksandraalsufeva@gmail.com

Аннотация. В статье акцентируется внимание на значимости проблемы студенческой вовлеченности, представлены некоторые подходы к данной исследовательской категории, определена необходимость изучения воспитательной деятельности университета для анализа студенческой вовлеченности, выявлены существенные характеристики внеучебной студенческой вовлеченности, определена необходимость использования эмпирических данных в разработке стратегий повышения уровня студенческой вовлеченности в условиях современности.

Ключевые слова: студенческая вовлеченность, качество образования, студенты, внеучебная студенческая вовлеченность, образовательный процесс, университет

STUDENT INVOLVEMENT AS A TOOL FOR ASSESSING THE QUALITY OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF UNIVERSITIES

A.T.Alsufeva

the assistant of the department of theory and methodology of educational systems,
Novosibirsk state pedagogical university
e-mail: aleksandraalsufeva@gmail.com

Abstract. The article focuses on the importance of the problem of student involvement, presents some approaches to this research category, determines the need to study the educational activities of the university to analyze student involvement, identifies significant characteristics of extracurricular student involvement, determines the need to use empirical data in the development of strategies to increase the level of student involvement in modern conditions.

Key words: student involvement, quality of education, students, extracurricular student involvement, educational process, university

Высокое качество высшего образования является приоритетом национальной политики многих стран. Именно от него зависят квалификация и профессионализм специалистов, занимающих ключевые позиции во всех отраслях науки и производства, социально-экономическое и научно-техническое развитие и, как следствие, благосостояние и глобальная конкурентоспособность страны [Малошенок, Вилкова 2022: 5]. Современный мир характеризуется быстрым технологическим развитием и изменением требований к будущим специалистам, поэтому необходимо обеспечить студентам возможность получения актуальных знаний и навыков, что также требует высокой степени вовлеченности студентов в образовательный процесс. Несмотря на это, многие студенты не чувствуют себя вовлеченными в образовательную деятельность, что приводит к падению качества образования.

Социальная проблема студенческой вовлеченности заключается в том, что низкий уровень вовлеченности студентов в образовательный процесс может привести к ухудшению качества образования, что может отрицательно сказаться на развитии общества в целом. Кроме того, студенты, которые не чувствуют

себя вовлеченными, могут стать менее мотивированными к дальнейшей образовательной деятельности и карьере.

Педагогическая проблема студенческой вовлеченности заключается в том, что для эффективного обучения необходимо обеспечить максимальную вовлеченность студентов в образовательный процесс. Важно отметить, что каждый университет и каждая группа студентов может отличаться в своих потребностях и предпочтениях, что является трудностью для реализации практик вовлеченности и подбора эффективных методик.

Исследовательская проблема студенческой вовлеченности заключается в необходимости разработать методы и инструменты для измерения и анализа уровня вовлеченности студентов в образовательный процесс. Это может помочь выявить факторы, которые влияют на вовлеченность студентов, и разработать эффективные стратегии для повышения уровня вовлеченности.

Н. Г. Малошенок указывает, что изучение студенческой вовлеченности появилось в контексте рассуждений о социальной значимости университета и результатах его деятельности, в том числе проблем указанных выше. Концепция студенческой вовлеченности широко изучается и исследуется многими учеными в области высшего образования. Зарубежные авторы, которые внесли значительный вклад в понимание и изучение этого понятия, включают Ernest T. Pascarella, Patrick T. Terenzini, Alexander Astin, George Kuh, Jillian Kinzie и Vincent Tinto. Зарубежные исследователи определили, что удовлетворённость процессом обучения, качество и результат обучения студентов в большей степени зависит от их вовлеченности в разные виды университетской деятельности в процессе получения образования [Coates, Hamish 2005]. Результаты исследований свидетельствуют о том, что студенческая вовлеченность является одним из ключевых факторов успешности в учебной деятельности, а также является основой для формирования профессиональных и личностных качеств студенческой молодежи.

В отечественной практике пока не сложилось устойчивого направления по изучению практик вовлеченности, подобный подход прослеживается в исследованиях образовательного пространства различных учреждений (В. Г. Бочарова, Д.Б.Эльконин, Л.И. Новикова, А. В. Мудрик). В исследованиях проблем посещаемости занятий в высшем учебном заведении (О.Д. Цедик, И.А. Машкова, В. А. Лапшов, Е. В. Власова, Н. П. Пономарева). Исследователи отмечают следующие причины пропусков: отсутствие интереса к освоению избранной профессии, неудобное расписание, плохое самочувствие, профессиональные и личностные качества преподавателей, необходимость совмещать работу и учебу, транспортные проблемы, проявление безответственности и лени.

Проблема студенческой вовлеченности в отечественной практике также затрагивалась в рамках изучения учебной активности студентов, в частности в рамках деятельного подхода и теорий активного обучения, которые рассматривают студента в процессе обучения не как пассивного реципиента, а как активного участника.

В трудах Н.Г. Малошонок определяются характеристики вовлеченности студентов российских университетов, выдвигаются новые теоретические и методологические подходы к изучению студенческой вовлеченности, а также представлены перспективы использования концепта студенческой вовлеченности в оценочных исследованиях деятельности вузов [Малошонок 2014]. В работах И.А. Щегловой представлено кросс-культурное сравнение учебной вовлеченности студентов [Щеглова 2018], а также изучается роль вовлеченности в развитии soft skills, навыков критического мышления [Щеглова и др. 2019].

С момента появления проблемы вовлеченности университеты и научные центры в разных странах мира активно изучают факторы, влияющие на уровень вовлеченности студентов в образовательный процесс. Эта тема получила многочисленные исследования в области социальной психологии, педагогики, управления образованием, а также в экономических, социологических и политических науках. В ряде зарубежных стран, таких как США, Канада, реализован масштабный проект «Национальное обследование студенческой вовлеченности» (National Survey of Student Engagement, NSSE), в котором на данный момент приняли участие более 1700 колледжей и университетов, на сегодняшний день проекту более 20 лет. [NSSE 2023]. В дополнение разработан опрос преподавателей о вовлеченности студентов (The Faculty Survey of Student Engagement, FSSE). Диагностический инструментарий NSSE включает в себя такие темы, как академическая задача, взаимодействие со сверстниками, работа с преподавателями и среда кампуса.

Основатель проекта NSSE George Kuh продвигал концепцию вовлеченности студентов как важный фактор их успешности и, следовательно, более значимый показатель качества образования, чем рейтинги, основанные на входных данных и репутации. Он описал вовлеченность студентов как совокупность конструкторов, измеряющих время и энергию, которые студенты посвящают активной учебной деятельности [Kuh 2009]. Еще одним масштабным проектом, который включает себя исследования студенческой вовлеченности, является «Студенческий опыт в исследовательском университете» [The Student Experience in Research University (SERU) 2021]. В данном международном исследовании с 2012 года принимала участие Россия, в лице НИУ ВШЭ.

В 2013 году НИУ ВШЭ была предложена программа мониторинга студенческих характеристик и траекторий, базовый блок которого содержит следующие темы: учебная активность студентов; научно-исследовательская деятельность студентов; нечестное поведение, практики плагиата и списывания в студенческой среде; образовательные и карьерные планы студентов; удовлетворенность обучением; оценка приобретаемых компетенций; академическая успеваемость студентов и факторы, влияющие на нее; социально-демографические характеристики студентов [Полная программа исследования проекта «Мониторинг студенческих характеристик и траекторий» 2013]. Результаты исследования 2013 года показали, что российские студенты

чаще вовлечены в пассивные виды учебной деятельности. Но это, в большей степени, определялось направленностью профессорско-преподавательского состава, использования им конкретных педагогических инструментов.

В рамках поддержки образовательной политики отечественных университетов исследователи НИУ ВШЭ провели измерение учебной вовлеченности студентов для оценки качества российского высшего образования. [Малошонок, Вилкова 2022]. В критерии студенческой вовлеченности включали: посещаемость студентов занятий в разных форматах, участие студентов в разных видах образовательной деятельности (например, участие в обсуждениях на семинарах, работа над групповым заданием/проектом во внеаудиторное время); частота, с которой студенты помогали сокурснику(це) лучше понять материал дисциплины во время совместной подготовки к занятиям и др.

Исследователями было подчеркнуто, что посещаемость занятий студентами не является приоритетным показателем, важнее оценивать критерии, которые демонстрируют активное учебное поведение, так присутствие студента на практическом занятии не гарантирует его подготовленность к нему, устойчивость внимания и активное взаимодействие в рамках семинара.

В литературе исследователи [Astin 1984; Pascarella, Terenzini 2005; Малошонок 2014] выделяют следующие типы вовлеченности студентов: учебная вовлеченность, внеучебная вовлеченность.

Учебная вовлеченность – это степень, в которой студенты участвуют в академических задачах, данный термин возник как результат исследований научного сообщества эффективности и качества американской системы высшего образования в конце XX века. Astin в попытке систематизации данной проблемы определил академическую вовлеченность, как «количество затрачиваемого студентами времени и энергии на приобретение академического опыта» [Astin 1984]. Изучение учебной студенческой вовлеченности заключается в анализе посещения студентами лекций и семинаров, участие в дискуссиях и задавание вопросов преподавателям; выполнение домашних заданий и подготовка к экзаменам; активное взаимодействие со своими однокурсниками и преподавателями в рамках учебных задач.

Термин внеучебной студенческой вовлеченности используется в науке для обозначения различных видов дополнительной деятельности в рамках университета, в которых могут участвовать студенты вне учебного процесса, например, волонтерство, спорт, культурные и художественные мероприятия, научно-исследовательская работа и другие, степень включенности в указанные формы деятельности. Критериями оценки степени студенческой вовлеченности могут служить: количество дополнительных активностей, в которых студент принимает участие, регулярность участия, качество участия, например, его роль в рамках организации и проведения мероприятия внеучебной деятельности, уровень активности, вклад в достижение целей и т.д.

Существует взаимосвязь между внеучебной студенческой вовлеченностью и успеваемостью студентов [Щеглова 2021]. Несколько исследований показывают, что студенты, которые участвуют во внеучебных активностях, таких как студенческие клубы, спортивные мероприятия или волонтерская деятельность, имеют более высокие оценки и лучшую успеваемость, чем те, кто не участвует в таких активностях.

Вовлеченность во внеучебную деятельность может повысить мотивацию студента к учебе, развить навыки социальной адаптации и коммуникации, улучшить самооценку и повысить уровень удовлетворенности жизнью в целом. Эти факторы, в свою очередь, могут положительно сказаться на успеваемости студентов. Однако следует отметить, что вовлеченность во внеучебную деятельность не является гарантией высокой успеваемости, а лишь одним из факторов, влияющих на успех студента. Оценка успеваемости студентов должна учитывать также их учебную нагрузку, личные обстоятельства, качество образования и другие факторы.

Изучение взаимосвязи между внеучебной студенческой вовлеченностью и успеваемостью студентов проводилось многими исследователями в разных странах. Среди них можно выделить исследования, проведенные в России, США, Великобритании, Канаде, Германии и других странах. Одним из таких исследований был проведен в 2014 году американскими учеными Roesler, Morton. Их исследование, опубликованное в журнале «Journal of College Student Development», показало, что у студентов, которые участвовали во внеучебных мероприятиях, были более высокие показатели успеваемости и удовлетворенности своей учебной деятельностью. Другое исследование, проведенное в 2015 году в Великобритании, также выявило положительную связь между внеучебной вовлеченностью студентов и успеваемостью. Участники исследования, которые были активными участниками общественной жизни колледжа или университета, имели более высокий средний балл по сравнению с теми, кто не был вовлечен во внеучебные мероприятия.

Таким образом, оценка студенческой вовлеченности отражена в рамках анализа процесса, которая зависит от параметров на входе, например, таких как характеристика студентов при поступлении, квалификации преподавателей, наличие студенческих клубов, а ее количественный и качественный уровень влияют на результат обучения в университете (удовлетворённость процессом обучения, отчисление/завершение обучения).

Вовлеченность во внеучебную деятельность может существенно влиять на привязанность студента к университету. Когда студент участвует в дополнительных мероприятиях, таких как спортивные соревнования, волонтерство, общественная, культурная деятельность и т.д., он имеет возможность расширять свой кругозор, познакомиться с новыми людьми, развивать личные и профессиональные навыки. Этот опыт позволяет усилить привязанность студента к университету. Если студенты получают положительные эмоции и удовлетворение от участия во внеучебных мероприятиях, они могут почувствовать большую лояльность к университету и

большую привязанность к обществу, которое поддерживает эти мероприятия. Кроме того, участие во внеучебной деятельности может помочь студентам найти свое место в университетском сообществе, что может улучшить их социальное благополучие.

М.В. Шакурова, Н.Л. Селиванова, Т.А. Ромм считают, что «необходимым условием существования воспитательного пространства выступает корпоративная идентичность как формируемое и поддерживаемое чувство, осознание сопричастности и референтности студенческо-преподавательского сообщества вуза и профессионального общества социальных партнеров, их ценностно-смыслового единства» [Ромм, Селиванова, Шакурова 2022]. Высокая степень вовлеченности всех участников образовательного процесса в среду университета способствует ее переходу из статичной и спонтанной категории в насыщенное, целенаправленное и динамичное воспитательное пространство. Можно предположить, что внеучебная деятельность в рамках воспитательной работы университета имеет высокий потенциал в развитии студенческой вовлеченности как педагогической категории. А также подчеркивает важность развития у студентов не только академических навыков, но и всестороннее воспитание обучающихся, которое невозможно только в рамках решения учебных задач.

Библиографический список

Малошонок Н. Г., Вилкова К.А. Измерение учебной вовлеченности студентов как инструмент оценки качества российского высшего образования: информационный бюллетень / Н. Г. Малошонок, К.А. Вилкова; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2022. 44 с.

Малошонок Н.Г. «Студенческая вовлеченность» как социальное явление: теория и методология исследования: автореф. дис. канд. соц. наук: 22.00.01. М., 2015. 24 с.

Щеглова И. А. Кросс-культурное сравнение учебной вовлеченности студентов. Университетское управление: практика и анализ. 2018. №3 (22), 155-164.

Щеглова И. А.. Может ли вовлеченность студентов во внеучебные мероприятия способствовать развитию мягких навыков? Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2019. № 6. 111-121. (на англ.)

Kuh, G. D. (2009). The National Survey of Student Engagement: Conceptual and empirical foundations. In R. M. Gonyea & G. D. Kuh (Eds.). Using NSSE in institutional research. New Directions for Institutional Research, 2009, P. 5-20.

Трансформация мотивов получения высшего профессионального образования студентами на разных этапах обучения / А. Ю. Липовка, Т. В. Бушма, Е. Г. Зуйкова [и др.] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2021. № 10(200). С. 211-215.

McCormick, A. C., Kinzie, J., Gonyea, R. M. Student engagement: Bridging research and practice to improve the quality of undergraduate education // Higher education: Handbook of theory and research / Paulsen M. B. Dordrecht: Springer, 2013. P. 47-92.

Astin, A. W. (1984) Student involvement: A developmental theory for higher education // Journal of college student personnel. No. 25. P. 297-308.

Ромм Т.А., Селиванова Н.Л., Шакурова М.В. Теоретические и методические основы организации и осуществления воспитательной работы в образовательных организациях высшего образования // Сибирский педагогический журнал. 2022. №4. С. 7-21.

ОЦЕНКА УРОВНЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И РОДИТЕЛЕЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Валентина Сергеевна Булова

аспирант 3 курса, Саратовский национальный исследовательский государственный
университет имени Н. Г. Чернышевского
e-mail: dimitrievavs@mail.ru

Аннотация. Взаимодействие школы и семьи – это целенаправленная совместная деятельность родителей и педагогического коллектива, направленная на создание благоприятных условий для личностного развития и роста детей, воспитания всесторонне, гармонично развитой личности. В данной статье представлен анализ результатов нашего исследования по оценке реального уровня взаимодействия школы и родителей учащихся начальной школы, проведенного на базе МАОУ «Гимназия №2» города Саратова.

Ключевые слова: взаимодействие школы и семьи, начальная школа, анкетирование родителей, традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия, модель оптимизации взаимодействия.

ASSESSMENT OF THE LEVEL OF INTERACTION BETWEEN SCHOOL AND PARENTS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

V. S. Burova

3year postgraduate student, Saratov State University
e-mail: dimitrievavs@mail.ru

Abstract. The interaction of the school and the family is a purposeful joint activity of parents and the teaching staff, aimed at creating favorable conditions for the personal development and growth of children, educating a comprehensive, harmoniously developed personality. This article presents an analysis of the results of our study on assessing the real level of interaction between the school and parents of elementary school students, conducted on the basis of the MAOU "Gymnasium No. 2" in the city of Saratov.

Keywords: interaction between school and family, elementary school, parent survey, traditional and non-traditional forms of interaction, interaction optimization model.

На протяжении всей истории педагогики переоценить роль семьи в становлении и развитии личности ребенка невозможно, она несравнима по своей силе ни с какими другими социальными институтами. Это отражено в трудах многих отечественных педагогов таких, как И. В. Дубровина [Дубровина 2003: 206], В. Н. Жутикова [Жутикова 1988: 176], М. И. Лисина [Лисина 1982: 18-35], А. М. Прихожан [Прихожан 2000: 54], Н. Н. Толстых [Толстых 1990: 81] и др.

Однако зачастую семья возлагает бремя воспитания детей на школьных педагогов. Стимуляция современных семей к осуществлению воспитательной работы со своими детьми требует от педагогической науки разработки реально работающего практического научно-методического обеспечения взаимодействия образовательной организации и семей, а также психолого-педагогического их сопровождения. На необходимость организации плотного сотрудничества семьи и школы с целью воспитания детей указывали в своих трудах многие выдающиеся исследователи: П. П. Блонский [Блонский 1979: 33], П. Ф. Каптерев [Каптерев 2000: 20], А. С. Сухомлинский [Сухомлинский 1990:

288], К. Д. Ушинский [Ушинский 1954: 298], Д. Б. Эльконин [Эльконин 1974: 64] и др.

О незыблемой роли наставника, учителя, классного руководителя писали многие известные советские и российские учёные. Так, один из самых выдающихся педагогов в области воспитания молодежи А. С. Макаренко указывал на важнейшую роль школы в учебно-воспитательном процессе: «Поручиться, что семья может воспитывать, как хочет, мы не можем. Мы должны организовать семейное воспитание и организующим началом должна быть школа как представительница государственного воспитания» [Макаренко 1969: 359]. Например, Г. Н. Тигунцева в своем учебно-методическом пособии о роли учителя говорит следующее: «Педагог – «рулевой», «навигатор», организатор и вдохновитель взаимодействия школы и родителей» [Тигунцева 2001: 36]. Н.Н. Саяпина отводит важное значение взаимодействию со школьниками уже в период профессиональной подготовки будущих учителей [Саяпина 2013].

Подводя итог под всем вышесказанным, необходимо привести одну широко известную фразу, которая четко демонстрирует важность этого тандема: «Школа и семья – модели мира, две «ноги» для ребенка. И если одна нога «хромает», то, безусловно, это негативно сказывается на развитии подрастающего поколения».

Сегодня перед российской образовательной системой стоит задача поиска новых подходов к организации взаимодействия родителей и педагогов, разработки технологий и форм для восстановления воспитательного потенциала семьи; развития семьи как общественной, личностной и государственной ценности. Ученые и педагоги указывают на необходимость разработки программ психолого-педагогического сопровождения семьи для решения воспитательных задач.

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) определены основные направления работы с родителями.

1. Психолого-педагогическое просвещение родителей (индивидуальные и тематические консультации, родительские собрания и другие).

2. Вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс (дни открытых дверей, открытые уроки и внеклассные мероприятия и другое).

3. Участие родителей в управлении учебно-воспитательным процессом (участие родителей класса в работе Совета школы, в работе родительского комитета) [Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286].

В настоящее время существует большое разнообразие форм организации и видов взаимодействия педагога и родителей, в связи с чем, необходимо определить реально сложившуюся картину уровня взаимодействия школы и семьи, что мы и постараемся сделать в своей работе.

Для проведения нашего исследования на основе проанализированного материала литературных данных была создана специальная анкета для родителей учащихся начальной школы МАОУ «Гимназия №2» города Саратова.

Опрос проводился после окончания 2020/2021 учебного года в «гибридном формате»: как онлайн, так и на бумажном носителе. В первом случае анкета была отправлена респондентам в личные сообщения через мессенджеры или социальные сети, во втором – родители части классов провели анкетирование на итоговом родительском собрании.

Анкета состояла из 22 вопросов, касающихся социально-демографических характеристик участников и их семей, различных аспектов взаимодействия школы и семьи, его видов и форм, возможностей современных цифровых технологий для сотрудничества педагогов и родителей. Вопросы могли иметь несколько вариантов ответов (от одного до всех), а также респондентам представлялась возможность внести свои предложения в качестве ответа. В дальнейшем они будут использованы для создания модели оптимизации взаимодействия школы и родителей учащихся начальной школы.

Общее число участников составило 216 родителей из 8 классов начальной школы, большую часть из которых составили мамы – 200 человек (92,6%). Их средний возраст составил 36,6 лет. 75,9% родителей имели высшее образование – 164 человека, 79,1% работали в настоящий момент времени – 171 человек. Один ребенок в семье был у 68% респондентов (147 семей), два ребенка было у 20,4% (44 семьи), трое и более – у оставшихся 11,6% (25 семей). Забегая вперед, стоит отметить, что в семьях с одним или двумя детьми родители больше уделяли внимание школьным делам, проявляли активную позицию – 77% (147 родителей из 191). На этом заканчивался блок вопросов, связанных с социально-демографическими характеристиками респондентов и их семей.

Далее вопросы касались непосредственно взаимодействия школы и семьи. Проявление активной позиции в делах школы отметили только чуть больше четверти родителей – 29,1 % (63 человека). Основополагающее понятие «взаимодействие школы и семьи» по мнению всего лишь 32% (69 человек) родителей включало в себя повышение психолого-педагогической грамотности родителей обучающихся, организацию и проведение совместных школьных мероприятий, а также совместное участие в управлении учебно-воспитательным процессом. Из традиционных форм взаимодействия в МАОУ «Гимназия №2» наиболее часто использовались родительские собрания – в 100 % случаев (все 216 человек), однако удовлетворены тем, как оно проводилось, были только 36% респондентов (78 человек). Остальные 64% (138 человек) процентов были недовольны, приводя в качестве аргументов отсутствие индивидуального подхода, невнятное содержание, неподходящий формат. Также из традиционных форм у родителей пользовались вниманием дни открытых дверей, открытые уроки – в 61,6% случаев (138 родителей), совместные экскурсии и походы – в 64% случаев (138 человек), школьные и классные мероприятия – в 68% случаев (147 человек). Подавляющее большинство родителей принимало участие в вышеуказанных мероприятиях не чаще, чем раз в четверть – 75% (162 человека) и лишь 31% (67 родителей) организовывали их или выступали.

Что касается современных (нетрадиционных) форм взаимодействия, тот

тут картина складывается еще более удручающая. Менее 15% респондентов отметили использование следующих нетрадиционных форм взаимодействия в своих классах: интерактивные и деловые игры, мозговой штурм, проектную деятельность; и менее 10% – педагогические мастерские, мастер-классы и профориентационную работу. Почти все респонденты (93%, 201 человек), отметившие использование современных форм взаимодействия, участвовали в них не чаще 1 раза в учебном году, не организовывая ни один из них, а лишь присутствовали или выступали.

Следующий блок вопросов был связан с цифровым направлением взаимодействия школы и семей учащихся младших классов. Наиболее часто использовались цифровые образовательные платформы, онлайн-сервисы – в 91,7% случаев (198 респондентов), дистанционное обучение – в 70,3% случаев (152 респондента), видеоконференции и вебинары – в 88% случаев (190 респондентов), мессенджеры и социальные сети – в 98,1% случаев (212 респондентов). Последние сейчас становятся основным источником информации для родителей. Странно, что больше половины родителей (57,4%, 124 человека) нейтрально отнеслись к созданию и ведению учителем личной блог – страницы в Интернете как инструменту цифрового взаимодействия. А своего классного руководителя назвали «цифровым» педагогом лишь 24,5% родителей (53 человека).

Заключительные вопросы подводили итог: большинство родителей оценили уровень организации взаимодействия в школе как средний (69%, 149 человек) и низкий (18%, 39 человек); более 40% респондентов готовы поучаствовать в создании современной модели оптимизации взаимодействия школы и семьи, внесли свои идеи и предложения. Например, введение «урока-перевёртыша», когда дети обучали бы своих родителей; проведение профориентационных мероприятий, где родители были бы в роли приглашенных гостей, рассказывали про свою профессию; проведение совместных квестов, брейн-рингов, деловых игр; создание Семейного клуба чтения с постоянными выступлениями и представлением прочитанных произведений.

Проведя анализ полученных данных анкетирования, мы пришли к выводу, что в настоящий момент времени взаимодействие школы и семьи находится на распутье между традиционными и современными формами взаимодействия, а педагоги не идут в ногу со временем – неохотно, неактивно и недостаточно часто применяют цифровые технологии в решении поставленных задач перед образовательным учреждением, тем самым, становясь якорем прогресса. Родителей не проявляют активную позицию в отношении школы, хотя в большей степени это касается многодетных семей. Они нечасто вовлечены во взаимодействие с ней, так вдобавок еще и прибывают в качестве пассивных слушателей.

Реальный уровень организации взаимодействия школы и семьи сейчас находится на среднем или низком уровне, в связи с чем, необходима трансформация этого взаимодействия путем комбинирования различных его

форм и видов, с применением цифровых технологий.

Нельзя не отметить сложившуюся положительную тенденцию в стремлении значительной части опрашиваемой аудитории поучаствовать в создании современной модели оптимизации взаимодействия. В дальнейшем с самыми активными родителями будет организовано отдельное собеседование с целью более детального ознакомления с их предложениями, внесения их в современную модель оптимизации взаимодействия школы и семьи.

Сегодня родители становятся активными участниками образовательного процесса наравне с учителями, в связи с чем, образовательные организации ведут активный поиск путей оптимизации педагогического взаимодействия школы и семьи, осуществляют анализ имеющегося опыта, проектирование современных моделей этого взаимодействия в интересах развития и формировании личности ребенка.

Библиографический список

Дубровина И. В. Младший школьник: Развитие познавательных способностей: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 2003. 206 с.

Жутикова Н. В. Учителю о практике психологической помощи. М.: Просвещение, 1988. 176 с.

Лисина М. И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками // Вопросы психологии. 1982. № 4. С. 18-35.

Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика. М.: Воронеж, 2000. 54 с.

Толстых Н. Н. Подросток в учебнике и в жизни. М.: Знание, 1990. 81 с.

Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения: в 2 т. Т. 1. М.: Просвещение, 1979. 33 с.

Каптерев П. Ф. О семейном воспитании: учеб. пособие для студ. высших и сред. педагог. учеб. заведений. М.: Академия, 2000. 20 с.

Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека. Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1990. 288 с.

Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. Т.2. М.: Просвещение, 1954. 298 с.

Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. М.: Знание, 1974. 64 с.

Макаренко А. С. Книга для родителей: Лекции о воспитании детей. М.: Просвещение, 1969. 359 с.

Тигунцева Г. Н. Педагогическое взаимодействие школы и семьи: Учебно-методическое пособие. Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2001. 160 с.

Саяпина Н.Н. Подготовка будущих учителей к дидактическому взаимодействию со школьниками как психолого-педагогическая проблема // Психология обучения. 2013. №9. С.55-62.

Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования”

ПОДДЕРЖКА НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Анна Владимировна Бычинская

заведующий учебно-методическим отделом ГАУ ДПО «Смоленский областной
институт развития образования»
e-mail: annvlad13@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема дефицита кадров в системе образования страны. Хотя проблема и не нова, она требует пристального внимания. Акцентируется внимание на уходе молодых педагогов из педагогического сообщества в самом начале профессиональной деятельности из-за возможного недостаточного сопровождения. Рассматривается статистика количественного соотношения молодых педагогов к более опытным коллегам. Уточняется и дополняется понятие «молодой специалист», описываются возможные причины ухода молодых педагогов из профессии в самом начале карьеры. Выявляется основная характеристика профессиональных затруднений молодого педагога – недостаточность практических навыков в осуществлении своей профессиональной деятельности. Устранение этого дефицита возможно через систему дополнительного образования, включения молодого педагога в различные формы активностей. Автором анализируются тенденции развития системы непрерывного профессионального развития педагогов как значимого фактора сохранения молодого педагога в профессии. Актуальность создания единой федеральной системы научно-методической поддержки педагогического сообщества определяется важностью профессиональной деятельности педагогов по достижению национальных приоритетов в сфере образования и обеспечении повышения качества образования. Описывается модель системы непрерывного сопровождения молодых педагогов Смоленской области. Рассматриваются проблемы, являющиеся основанием включения молодых педагогов в систему повышения квалификации для обеспечения эффективности профессионально-личностного развития педагога, его профессионального становления. Описывается региональный аспект функционирования системы поддержки молодых педагогов. Размышления автора, представленные в статье, могут оказаться интересными для руководителей и педагогов общеобразовательных организаций, специалистов и руководителей методических служб, специалистов органов исполнительной власти, занимающихся сопровождением молодых педагогов.

Ключевые слова: молодой педагог, качество образования, непрерывное профессиональное образование, сопровождение педагогов, единая федеральная научно-методическая система, повышение квалификации, дополнительное профессиональное образование.

SUPPORT FOR THE CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF YOUNG TEACHERS AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF THE PERSONNEL POTENTIAL OF THE REGIONAL EDUCATION SYSTEM

A. V. Bychinskaya

Head of the Educational and Methodological Department of the Smolensk Regional Institute
of Education Development
e-mail: annvlad13@mail.ru

Abstract. The article deals with the problem of personnel shortage in the country's education system. Although the problem is not new, it requires close attention. Attention is focused on the departure of young teachers from the pedagogical community at the very beginning of their professional activities due to possible insufficient support. The statistics of the quantitative ratio of

young teachers to more experienced colleagues are considered. The concept of "young specialist" is clarified and supplemented, the possible reasons for the departure of young teachers from the profession at the very beginning of their career are described. The main characteristic of the professional difficulties of a young teacher is revealed – the lack of practical skills in the implementation of their professional activities. The elimination of this deficit is possible through the system of additional education, the inclusion of a young teacher in various forms of activities. The author analyzes the trends in the development of the system of continuous professional development of teachers as a significant factor in the preservation of a young teacher in the profession. The relevance of creating a unified federal system of scientific and methodological support for the pedagogical community is determined by the importance of professional activity of teachers to achieve national priorities in the field of education and to ensure the improvement of the quality of education. The model of the system of continuous support of young teachers of the Smolensk region is described. The problems that are the basis for the inclusion of young teachers in the system of advanced training to ensure the effectiveness of professional and personal development of a teacher, his professional formation are considered. The regional aspect of the functioning of the support system for young teachers is described. The author's reflections presented in the article may be interesting for managers and teachers of educational organizations, specialists and heads of methodological services, specialists of executive authorities involved in the support of young teachers.

Key words: young teacher, quality of education, continuing professional education, support of teachers, unified federal scientific and methodological system, advanced training, additional professional education.

В настоящее время в системе образования существует серьезная проблема нехватки кадров. Эта проблема не нова и актуальна для большинства субъектов нашей страны. Игнорирование этой проблемы невозможно, а попытки ее решить предпринимаются уже продолжительное время. Однако, около половины молодых учителей, которые приходят на работу после окончания университета или колледжа, покидают школу. Невысокая заработная плата, недостаточный престиж профессии, чрезмерная умственная, иногда и физическая нагрузки, трудности в общении с учениками, коллегами и родителями, а также особенности управленческого стиля руководства, ответственного за организацию учебно-воспитательного процесса – вот лишь некоторые из причин кадровых проблем системы. Поскольку педагоги не видят явных перспектив, они вынуждены уходить из отрасли в начале своего карьерного пути, не добившись успеха и не достигнув определенного уровня педагогического мастерства. Возможной причиной кадровых проблем в сфере образования также может быть отсутствие надлежащего уровня сопровождения и поддержки молодых учителей.

В последнее время активно создается единая федеральная научно-методическая система, являющаяся важным фактором эффективности реформы образования, а также важной частью реализации национальной кадровой политики системы образования Российской Федерации. Актуальность создания единой федеральной системы научно-методической поддержки педагогического сообщества определяется важностью их профессиональной деятельности по достижению национальных приоритетов в сфере образования и обеспечении повышения качества образования. Поддержка учителей, способных решать

задачи национальной образовательной политики, возможна только при создании единой и непрерывной системы адресной научно-методической поддержки.

Целью создания этой системы является, в частности, выполнение поручений Президента Российской Федерации – обеспечить глобальную конкурентоспособность российского образования, войти в топ-10 стран мира по качеству общего образования, а также создать систему для выявления, поддержки и развития способностей и талантов, направленных на самоопределение и профессиональную ориентацию, а также на воспитание гармонично развивающейся и социально ответственной личности. Решение этой проблемы неразрывно связано с индивидуальным профессиональным развитием педагогов и постоянной поддержкой их развития на основе выявленных профессиональных дефицитов. В соответствии с национальными приоритетами и с учетом Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогов ведется работа по созданию региональных, муниципальных и институциональных систем сопровождения и поддержки.

Особое значение в планировании научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров уделяется категории молодых педагогов [Котова 2019: 21]. В педагогической науке в настоящее время проведено достаточное количество исследований, посвященных условиям сопровождения профессиональной деятельности молодых педагогов: научно-методическое сопровождение деятельности начинающего учителя (Е.Р. Бобровникова, О.М. Зайченко, М.В. Певзнер, Т.В. Самсонова, С.Л. Фоменко и др.), сопровождение развития профессионального и личностного становления молодого преподавателя (Л.Н.Харавинина), многоаспектное исследование феномена молодого специалиста (П.Г.Белкин, А.В.Маслов, Е.В.Чарина и др.), педагогическая организация процесса профессионального развития педагога (С.Г.Вершловский, С.И.Змеёв, И.А. Колесникова, А.П.Панфилова, В.И.Подобед, Е.П.Тонконогая и др.), психолого-педагогическое сопровождение молодого учителя (Л.Д.Андреева, С.Г.Вершловский и др.), социально-педагогические проблемы профессионального становления молодых учителей (С.Г.Вершловский, И.Н.Димура, Т.М.Симонова, Т.А.Чистякова и др.), организационно-педагогические условия становления профессионального опыта молодого учителя (Л.В.Маслова и др.).

Однако, ключевая категория «молодой педагог» требует уточнений. Если обратиться к понятию «молодой специалист», то в Трудовом Кодексе оно не установлено. Также его не имеется ни в одном другом федеральном законе. В некоторых открытых источниках выделяются отдельные критерии статуса молодого специалиста, где возраст не превышает 35 лет. И формально на сегодняшний день статус молодого педагога не закреплён. В результате анализа теории, нормативной и правовой базы, практики менеджмента организаций можно выделить четыре основных признака для отнесения работников к категории «молодой специалист»: возраст, трудовой стаж, наличие среднего или высшего профессионального образования, трудоустройство по специальности.

И тогда можно установить следующие критерии отнесения работников к категории «молодой специалист»: возраст от 18 до 30 лет; обладание профессиональным образованием – дипломом об окончании организации среднего или высшего профессионального образования; трудовой стаж (наличие опыта работы по специальности) – не более трех лет; трудоустройство по полученной специальности – в течение одного года после окончания организации среднего или высшего профессионального образования. Однако, эти нормы сугубо индивидуальны для регионов. Например, молодой педагог из Санкт-Петербурга по своим ключевым характеристикам может отличаться от молодого коллеги из Москвы или Красноярска и по возрасту, и по пулу льгот и привилегий. Например, для категории молодых специалистов города Москвы определена максимальная граница возраста – 35 лет, для педагогов Санкт-Петербурга и Саратова – 30 лет, для педагогов Томской области – 29 лет, а в Якутии возрастные границы для молодых педагогов вообще не определены. Также необходимо отметить различия в соотношении количества молодых педагогов к более опытным и профессиональным коллегам. В целом в России процент молодых педагогов находится на уровне 11-13 % от общего числа педагогических работников. При этом в Чеченской Республике 25 % учителей находится в возрасте до 30 лет, а в Рязанской и Смоленской и областях молодых учителей только 9 %, а это почти в 3 раза меньше. При всём при этом анализ практики свидетельствует о необходимости дополнительного педагогического внимания к данной категории специалистов и специально организованного сопровождения молодых педагогов, учитывая специфичность и особенности этой категории педагогов. Специфика возрастных и психологических особенностей молодого педагога играет немаловажную роль при выборе средств и методов сопровождения. Очевидно, что молодой педагог мобилен, активен, легче приспосабливается к изменяющимся условиям образовательной и цифровой среды, чаще всего хорошо владеет современными гаджетами и может их применять в своей работе.

Чтобы понять, каким образом включить молодого педагога в систему повышения квалификации, необходимо рассмотреть проблемы, с которыми он сталкивается в своей профессиональной деятельности. Анализ педагогической практики показывает, что основной характеристикой этих проблем является недостаточность практических навыков в осуществлении своей профессиональной деятельности. Кажется, что выпускник ВУЗа обладает всеми необходимыми компетенциями для работы в школе, ведь он только недавно получил профессиональное образование. Однако в современном мире знания быстро устаревают. С первого дня работы в школе от молодого специалиста сразу же требуется полное погружение в образовательный процесс, ориентированность на производственную результативность и эффективность, высокий уровень профессиональных компетенций, умение быстро реагировать на возникающие профессиональные трудности, и всё это с первых дней работы. Разумеется, перечисленные качества относятся к профессиональной компетентности педагога, которые также обозначены в нормативно-правовой

документации, профессиональном стандарте и в должностных инструкциях, однако степень их сформированности на начало трудовой деятельности имеет значительные вариации. Например, И.Н. Дубовицкий утверждает, что молодой специалист в начале своей работы имеет достаточные знания, но недостаточные умения, поэтому является необходимостью оказание постоянной методической помощи молодым учителям. Ю.Ю. Бочарова полагает, что молодой педагог требует к себе особого внимания со стороны педагогического коллектива. Молодые учителя, которые не получили поддержки от коллег и администрации, чувствуют себя брошенными на произвол судьбы, от столкновения с реальностью школьной жизни они нередко испытывают настоящий шок.

Следовательно, необходимо создать такую систему дополнительного профессионального образования (повышения квалификации), содержание, технологии, управление и инфраструктура которой обеспечит эффективность непрерывного профессионального развития педагогов. Однако для того, чтобы интегрировать молодых учителей в систему повышения квалификации, необходимо обеспечить условия, которые можно использовать в качестве основы: использование педагогом индивидуальных образовательных маршрутов непрерывного образования, вхождение в профессиональное сообщество, возрастные особенности, участие педагога в мероприятиях повышения квалификации и др.

В этом смысле система повышения квалификации как взаимосвязанный непрерывный процесс между обучением и самообразованием, углублением и систематизацией профессиональных знаний и умений, развитием практических навыков, овладением новыми методами решения профессиональных задач обладает необходимыми ресурсами для разрешения существующих противоречий.

В Смоленской области ведется активная работа по обеспечению профессионального развития педагогических работников региона, а именно: определены методологические, организационные, содержательные и процессуальные основы деятельности и направления трансформации существующих в региональной системе образования организационных структур и подходов к осуществлению как научного, так и методического сопровождения повышения квалификации, профессиональной переподготовки, а также профессионального совершенствования педагогических работников в целях развития кадрового потенциала системы образования Смоленской области. Создана и функционирует региональная системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров Смоленской области. Определен списочный состав региональных методистов, привлекаемых к выявлению профессиональных дефицитов педагогических работников, совершенствованию предметных компетенций педагогических работников, анализу и интерпретации процедур оценки качества образования, выстраиванию индивидуальных маршрутов непрерывного развития профессионального мастерства педагогических работников; вовлекаемых в экспертную деятельность, реализацию программ

наставничества, оказания методической помощи учителям. Разрабатываются и реализуются индивидуальные образовательные маршруты сопровождения педагогов, в том числе и молодых. В рамках реализации муниципальных управленческих механизмов утверждена дорожная карта по развитию системы обеспечения профессионального развития педагогических работников Смоленской области на 2022-2023 учебный год. В рамках дорожной карты определен перечень мероприятий, направленных на вовлечение молодых педагогов в различные формы поддержки, сопровождения и активностей; включения в деятельность профессиональных объединений и сообществ, программы наставничества (ассоциация молодых педагогов, областные методические объединения и т.п.), в том числе с привлечением регионального методического актива; участие в дополнительных профессиональных программах для молодых педагогов; проведение мониторингов по показателям поддержки молодых педагогов; формирование и развитие молодёжного педагогического движения, корпоративной культуры молодых педагогов.

В отечественной системе образования планируются и реализуются конкретные шаги в направлении трансформации и модернизации научно-методического сопровождения молодого педагога. В настоящее время в центре внимания остается вопрос создания условий для комфортной и продуктивной работы педагогов, их профессионального роста [Тарадова 2022: 75].

Все эти меры направлены на оказание методической поддержки, максимально соответствующей потребностям каждого молодого учителя и обеспечения доступа к современным методам, приемам, средствам и инструментам обучения и воспитания, достижения эффективности профессионального и личностного развития педагога. Однако для обеспечения эффективности профессионально-личностного развития молодых педагогов необходимо определение, обоснование, моделирование и апробация условий их включения в систему повышения квалификации.

Библиографический список

Котова, С. А. Молодой учитель в школе: проблемы и их решение: учебно-методическое пособие / С. А. Котова; под науч. ред. Е. Н. Николаевой; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – 2-е изд., доп. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (РГПУ), 2019. – 128 с.

История становления методической службы в системе образования России: Альманах/ под ред. И.И. Тарадовой; сост. Т.Н. Щербакова.– М.: ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России, 2022. – 77 с.

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

Юрий Дмитриевич Верхотурцев

Заместитель начальника финансового отдела, Саратовский военный ордена Жукова
Краснознаменный институт войск национальной гвардии Российской Федерации
e-mail: uryu4891@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу уровня мотивации, влияющей на процессы становления будущего офицера при обучении курсанта в военном учебном заведении. Отмечается необходимость формирования устойчивой учебно-профессиональной мотивации у курсантов и их стимулирования к постоянному стремлению в совершенствовании своих навыков и профессиональных качеств. Приводятся доводы, что для успешного и качественного выполнения своих должностных обязанностей с первых дней своей профессиональной деятельности, необходимо в процессе обучения обеспечить высокий уровень профессиональной мотивации курсантов. Проводимые с ними мероприятия в процессе обучения, по укреплению морально-деловых и коммуникативных качеств, формирования положительной учебной мотивации способствует повышению устойчивости к раннему профессиональному выгоранию. Необходимость повышения учебно-профессиональной мотивации у курсанта военного учебного заведения обусловлена спецификой его обучения и особого социального статуса. Влиянием на его развитие не только личностных побуждений, а и обще-коллективной жизненной позиции, складывающейся в процессе всего обучения в той микро-группе, в которой на протяжении длительного времени он обучается. Сделан вывод, что наличие у курсантов высокого уровня учебно-профессиональной мотивации оказывает влияние на качество военно-профессиональной подготовки. Исследование учебно-профессиональной мотивации курсантов военных вузов имеет неограниченный потенциал для изучения, необходимый для повышения эффективности образования и профессионального становления будущих специалистов и профессионалов своего дела. Сформированная у курсантов положительная учебная мотивация в процессе обучения в институте в дальнейшем позволит развить у него необходимые навыки к самовоспитанию и самообучению, дисциплинированности и развитию организаторских способностей необходимых в дальнейшей военно-профессиональной деятельности.

Ключевые слова: мотивация, учебно-профессиональная мотивация, профессиональная компетенция, военное образование, военно-профессиональная подготовка, курсант.

INCREASING THE LEVEL OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL MOTIVATION OF CADETS OF MILITARY UNIVERSITIES

Y.D. Verkhoturcev

Deputy Head of the Finance Department, Saratov military order of Zhukov Red Banner
institute for the National Guard Troops of the Russian Federation
e-mail: uryu4891@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the analysis of the problems of motivation affecting the processes of formation of a future officer when training a cadet in a military educational institution. It is noted that it is necessary to form a stable educational and professional motivation among cadets and to stimulate them to constantly strive to improve their skills and professional qualities. The arguments are given that for the successful and high-quality performance of their official duties from the first days of their professional activity, it is necessary to ensure a high level of professional motivation of cadets during the training process. The activities carried out with them in the learning process, to strengthen moral, business and communicative qualities, the formation of positive

educational motivation contributes to increasing resistance to early professional burnout. The need to increase the educational and professional motivation of a cadet of a military educational institution is due to the specifics of his training and special social status. The influence on his development is not only personal motives, but also the general-collective life position that develops during the entire training in the micro-group in which he has been studying for a long time. It is concluded that the presence of a high level of educational and professional motivation among cadets has an impact on the quality of military professional training. The study of the educational and professional motivation of cadets of military universities has unlimited potential for study, which is necessary to improve the effectiveness of education and professional development of future specialists and professionals in their field. The positive educational motivation formed among the cadets in the process of studying at the institute in the future will allow them to develop the necessary skills for self-education and self-study, discipline and development of organizational skills necessary in further military professional activities.

Key words: motivation, educational and professional motivation, professional competence, military education, military professional training, cadet.

Человек постоянно находится в развитии, постоянно идет процесс его обучения. Чтобы добиться эффективности и высоких результатов, ему необходимо понимать, какие стимулы побуждают его к труду, какие мотивы лежат в основе действий. Корректное представление об этом способствует оптимизации всей деятельности.

В настоящее время, проблема изучения уровня мотивации на результат деятельности актуальна и находится в постоянном процессе изучения. От высокопрофессиональных действий и принимаемых решений во всех сферах жизнедеятельности страны зависит ее дальнейшее процветание, благополучие, развитие и безопасность. Для достижения высокого уровня квалификации и профессионализма необходимо создавать условия к стремлению в овладении навыками и знаниями в определенной области направления деятельности. Закладывать основу к саморазвитию и познанию сущности происходящих процессов в обществе необходимо с первых дней процесса обучения человека. Развивать и углублять полученные знания при выборе направления профессиональной деятельности необходимо в процессе обучения в учебных заведениях среднего и высшего образования.

Так, например, при выборе профессии, связанной с выполнением поставленных задач по обеспечению государственной и общественной безопасности, обеспечения суверенитета страны, защиты прав и свобод человека и гражданина, поддержания общественного порядка, необходимо иметь высокий уровень компетентности, дисциплинированности, способности к самоорганизации и умения принимать верные решения. Для достижения военнослужащим необходимого уровня умений и навыков необходима высокая мотивация в стремлении к получению необходимых знаний в процессе всей служебно-боевой деятельности.

Для выполнения служебно-боевых задач и грамотного руководства деятельностью силовых структур необходимы высококвалифицированные кадры. Для реализации и удовлетворения потребности в получении военнослужащими военно-профессиональной подготовки созданы военные

образовательные учреждения. Необходимо именно на этапе подготовки специалиста вложить в него стремление к полному овладению выбранной профессией и желанием полностью отдать все силы к достижению поставленной цели, так как мотивация к получению необходимых знаний и навыков в военно-профессиональной подготовке должна закладываться еще в процессе обучения.

Рассматривая процесс обучения курсанта в военном институте, особое внимание необходимо уделять вопросу влияния мотивирующих явлений на уровень вовлеченности в образовательный процесс.

Особенно автор акцентирует внимание на том, что повышение уровня учебно-профессиональной мотивации курсантов во время обучения необходимо для предупреждения случаев отчисления их по причине раннего профессионального выгорания и дальнейшего прохождения военной службы, вследствие неуспеваемости, недисциплинированности. Для исключения данных негативных последствий необходимо следить за состоянием вовлеченности и заинтересованности курсантов в получении профессиональных навыков на всем процессе обучения, начиная с момента поступления в военное учреждение.

Стоит отметить, что с момента возникновения первоначальных мотивов у абитуриента к поступлению в военное образовательное учреждение к нему уже начинают предъявляться определенные требования, предъявляемые к гражданину, принявшему решение поступать в военные профессиональные образовательные организации.

Так, например, много абитуриентов, которые поступают в военные учреждения имеют недостаточные знания о специфике подготовки и обучения в высшем военном учебном заведении. Это находит свое отражение в большом количестве отчисляемых курсантов на протяжении всего периода обучения, по различным причинам. Большинство причин увольнения связаны с нежеланием дальнейшего прохождения службы, отчисления по неуспеваемости, недисциплинированности, профессиональной непригодности. Все эти причины как раз и указывают на снижение учебно-профессиональной мотивации курсантов. Особенно на это пристально следует обратить внимание, когда отчисляется курсант старших курсов.

Таким образом, с первых дней своего обучения курсанту надо помочь адаптироваться к жизни в коллективе. Находясь на всем протяжении своего обучения и жизнедеятельности под влиянием внутренних процессов происходящих в микро-группе будет ломаться, перестраиваться и формироваться новое мировоззрение и отношение к будущей профессиональной деятельности. На протяжении всего периода обучения у курсантов будет происходить процесс формирования не только личностных профессиональных компетенций, а и обще-коллективной жизненной позиции. В этом случае все находятся приблизительно на равных уровнях восприятия, понимания и уровня мотивации. Именно такой формат обучения позволяет выработать в будущем офицере компетенции, связанные с умением находиться в команде, уметь находить компромиссные решения, корректно отстаивать свою

точку зрения, анализировать сложившуюся обстановку, что очень важно в дальнейшей его самостоятельной профессиональной деятельности.

В коллективе могут изменяться жизненные позиции, привычные нормы и правила поведения. Кроме этого, под влиянием общественного мнения сослуживцев формируется самооценка и корректируются ранее сложившееся представления о правильности и целесообразности совершаемых поступков и действий. В такой среде уровень мотивации, понимания и восприятия достигает одного уровня. [Колосов 2010: 53].

В процессе обучения у курсантов происходит изменение представления о будущей профессии. Складывается более полная картина, каким требованиям должен соответствовать офицер. Происходит корректировка профессиональной ориентации, появляется частичная или полная удовлетворенность или неудовлетворенность выбранной профессией, формируются основы военно-профессиональной культуры будущего офицера. Высокие побудительные мотивационные признаки, интерес и стремление, формирующиеся в процессе обучения, неотъемлемая составная часть формирования личности курсанта. Следовательно, готовность и желание к овладению профессиональными навыками, напрямую зависит от наличия положительных побудительных мотивов, проявления волевых усилий, способности адаптироваться и умением вести себя в коллективе и сознательного отношения к выбранной профессии. [Богуславский 2014:218].

В процессе обучения необходимо выработать у курсанта устойчивую мотивацию на получение профессиональной подготовленности на всех этапах обучения. Сформированная у курсанта положительная мотивация поможет ему стремиться к совершенствованию своих профессиональных навыков, активно принимать участие в образовательном процессе.

На развитие мотивационных признаков и укрепления учебно-профессиональной ориентации, патриотизма оказывают влияние военные традиции, воинские ритуалы, празднование исторических дат, встреча с ветеранами и участниками боевых действий. Именно организация данных мероприятий оказывает положительный эффект воспитательной направленности и содействует укреплению учебно-профессиональной мотивации курсантов.

На поддержание интереса к обучению и усилению вовлеченности в этот процесс необходимо давать курсанту возможность проявить самостоятельность и инициативу в учебной деятельности, изучении проблемных вопросов образования, выполнения дополнительных заданий, отходящих от общей программы образования.

Мотивация уровня учебно-профессиональной вовлеченности у курсантов может зависеть от разнообразия методов и приемов учебной работы, организации процесса обучения, разнообразия учебного материала, новизны материала, применения приемов наглядности и технических средств воспитания.

Оказывает свое влияние на мотивацию у курсантов и специфика будущей

профессиональной деятельности в роли будущего офицера. В том, что возможны нестандартные ситуации, разрешение которых происходит в процессе межличностного и группового общения, регулирования механизмов взаимодействия, на которые оказывают влияние ценностно-мотивационные ориентации личности.

Учитывая необычайную сложность мотивации учебно-профессиональной деятельности, при ее исследовании необходим системный подход, причем изучение учебно-профессиональной мотивации должно включать анализ не только отдельных мотивов, а целостного подхода к данной проблеме.

Поскольку успешная деятельность специалиста определяется не только уровнем профессиональных знаний, умений и навыков, но и степенью заинтересованности, степени вовлеченности в процесс деятельности, получения определенного положительного результата, необходимо постоянно повышать уровень мотивации.

Нами доказано, что готовность к предстоящей самостоятельной деятельности курсантов и выпускников состоит из следующих компонентов: профессиональная направленность, ответственность, коммуникативные и организаторские способности, самостоятельность, компетентность в области изучаемой специальности. Высокие уровни развития всех перечисленных компонентов обеспечат в дальнейшем эффективность в профессиональной деятельности.

Ввиду постоянно меняющейся политической, социальной, экономической обстановки в стране, необходимо постоянно проводить мониторинг и изучение учебно-профессиональной мотивации у курсантов.

Анализ научно-педагогической литературы, собственный опыт автора и исторические факты свидетельствуют о том, что уровень профессиональной вовлеченности военнослужащего постоянно подвергается трансформации и в большей степени зависит от уровня учебно-профессиональной мотивации.

Постоянное повышение уровня вовлеченности курсанта в процесс обучения позволит в дальнейшем развить у него необходимые навыки к самовоспитанию и самообучению, что очень важно в деятельности офицера. Непременным фактором развития коммуникативных навыков и вовлечения в процесс образования оказывает ее цифровизация. Прогресс не стоит на месте, постоянно появляются новые методы агитации и новые способы изучения информации. Образовательная среда должна своевременно адаптироваться под изменяющиеся варианты передачи информации, развивать цифровое вовлечение в информационную среду. Кроме того, необходимо научить курсантов не просто пользоваться бесконечным потоком информации, а выбирать тот базис, который поможет им развиваться в профессиональном плане и пригодится в восприятии окружающей действительности.

Внедрение инновационных форм обучения, содержащих новые приемы и формы обучения способствуют профессиональному становлению офицера. Так, по мнению ученых В.А. Сластенина и Л.С. Подымовой [Сластенин, Подымова 1997: 59], изучавших данную проблематику, существуют определенные

обстоятельства, определяющие необходимость в инновационной направленности педагогической деятельности.

Военные учебные заведения для выполнения своих функций по качественной подготовке офицерских кадров накопили достаточно большой опыт по применению в учебно-воспитательном процессе инновационных методов обучения. Так для обучения внедряются новые образцы вооружения и военной техники, что повышает интерес к овладению новыми практическими навыками работы с новинками военного промышленного комплекса. Возможность ведения научной деятельности, размещения публикаций в печатных изданиях военно-учебного заведения, а также подготовка выпускных квалификационных работ также призваны вовлечь курсанта в процесс обучения.

При недостаточной мотивации к уровню профессионального образования у будущего офицера не будут сформированы компетенции в вопросах межличностного взаимодействия в коллективе, а также будет недостаточного опыта управленческой деятельности и как следствие не будет эффективного взаимодействия в коллективе, и выпускник военного вуза столкнётся с проблемами при выполнении служебно-боевых задач своим подразделением.

Важным последствием высокого уровня учебно-профессиональной мотивации курсанта в процессе становления офицером может иметь положительные аспекты не только в желании применить свои навыки и полученные знания на практике, но и выделить направления к улучшению принимаемых решений и осуществляемых действий.

Таким образом, приходим к заключению, что учебно-профессиональная мотивация курсанта на всем пути его обучения является основой в становлении личности будущего офицера и находит свое отражение в осознанном отношении к выбранной профессии и направлению деятельности. Формирует необходимые навыки к взаимодействию внутри военного коллектива, способствует его сплочению и основывается на патриотизме и воинском долге.

Учебно-профессиональная мотивация представляет собой сложную, многоуровневую систему показателей, от которых напрямую зависит уровень вовлеченности курсантов в образовательный процесс и формирование у них иммунитета к внешним негативным воздействиям. Признаки и условия, влияющие на уровень учебно-профессиональной мотивации надо постоянно изучать и совершенствовать методы влияния на ее повышения, в зависимости от меняющихся условий обучения, информационной активности, политических и экономических реалий. Исследование учебно-профессиональной мотивации курсантов военных вузов имеет одно из самых важных значений для повышения эффективности их образования и профессионального становления будущих специалистов и профессионалов своего дела.

Библиографический список

- Колосов А. Взаимоотношения в воинском коллективе как фактор успешности выполнения служебных задач // Ориентир. 2010. № 3. С.52-55.
Богуславский В.В. Мотивация учебной деятельности курсантов военно-учебных

заведений // Мир образования – образование в Мире. 2014. №3(55). С. 217-221.

Сластенин, В.А., Подымова, Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. 223 с.

МЕСТО ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИДЕОЛОГИИ В ДЕТЕРМИНАЦИИ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ИНСТИТУТА

Сергей Андреевич Ворожейкин

адъюнкт Саратовского военного ордена Жукова Краснознамённого института войск национальной гвардии Российской Федерации,
e-mail: vorozhoff@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению роли идеологической определённости государства в переживании субъективного благополучия курсантов военного института. Приведены частичные результаты исследования по изучению структуры социальных представлений курсантов о счастье. Анализируется предикция переживания субъективного благополучия курсантами военного института наличием государственной идеологии. Актуализируется необходимость проведения дополнительных эмпирических исследований с целью уточнения психологического механизма связи субъективного благополучия с государственной идеологией.

Ключевые слова: субъективное благополучие, представления, идеология, счастье, курсант.

THE PLACE OF STATE IDEOLOGY IN DETERMINING THE SUBJECTIVE WELL-BEING OF MILITARY INSTITUTE CADETS

S. A. Vorozheikin

adjunct, Saratov Military Order of Zhukov Red Banner Institute of the National Guard of the Russian Federation
e-mail: vorozhoff@mail.ru

Annotation. The article is devoted to the role of the ideological certainty of the state in experiencing the subjective well-being of military institute cadets. Partial results of a study on the structure of cadets' social perceptions of happiness are presented. The article analyzes the prediction of the experience of subjective well-being by the cadets of the military institute by the presence of state ideology. The necessity of conducting additional empirical studies in order to clarify the psychological mechanism of the connection of subjective well-being with the state ideology is actualized.

Keywords: subjective well-being, ideas, ideology, happiness, cadet

Необходимостью рассмотрения детерминации переживания субъективного благополучия курсантов военного института наличием государственной идеологии послужили результаты проведённого нами на выборке курсантов Саратовского военного ордена Жукова Краснознамённого института войск национальной гвардии Российской Федерации, исследования по изучению представлений курсантов о счастье. После обработки результатов исследования, путём регрессионного анализа, одним из значимых представлений о счастье выступающим положительным предиктором субъективного благополучия выступил индикатор-42 «наличие идеологии в государстве, обществе» [Ворожейкин 2023].

Интегральные показатели субъективного благополучия курсантов военного института

№ п/п	Индикаторы	Стандартизованные коэффициенты		
		Бета	t-крит.	p
42.	наличие идеологии в государстве-42	0,182	3,246	0,001

Примечание: $R^2=0,8$; $F=37,29$; $p<0.001$

Анализируя индикатор-42 «наличия идеологии в государстве, обществе» в качестве значимого фактора для переживания счастья курсантами можно предположить о потребности курсантов в мораль-нравственном ориентире, ценностном векторе, по направлению которого будет осуществляться его профессиональная деятельность. Курсанты рассматривают военную службу как вид государственной службы, связанной с его общеполитической программой, внутренней и внешней политикой, основной целью которой является поддержание его суверенитета, территориальной целостности и защиты от внешней и внутренних угроз. Такие представления говорят о необходимости наличия в социальном пространстве идеологических ориентиров, по наличию или отсутствию которых, функционирует система определения морально-нравственных ориентиров личности «свой-чужой». Отсутствие государственной идеологии подсознательно переживается курсантами как состояние некой дезориентации в социально-политическом пространстве, когда их профессиональная деятельность теряет экзистенциальный смысл.

При проведении анализа такой предикции субъективного благополучия оказалось непростым найти теоретическое объяснение наличия этой связи, в виду недостаточной разработки данной проблематики в социально-психологической науке. Анализируя теоретические и эмпирические работы в этой области, находятся косвенные подтверждения наличия механизма, опосредующего связь субъективного благополучия с политикой и идеологией государства.

Авторами рассматриваются вопросы влияния субъективного благополучия на политическую активность граждан. Так, после теоретического анализа научных трудов по данной тематике, автором делается вывод о том, что более благополучные и счастливые люди чаще занимаются политикой, участвуют в выборах отдавая, как правило, свой голос за действующие партии [Перов 2002]. Так, например, в одном из исследований установлено, что не смотря на предполагаемую низкую политическую активность со стороны людей более благополучных, результаты указывают на обратный эффект, их более широкого участия в различных общественных организациях [Veenhoven 1988].

Активно вопросы влияния политических взглядов на переживание субъективного благополучия изучаются на западе, где на линии пересечения социальной и политической психологии, активно разрабатываются полит-технологии позволяющие влиять на политические взгляды избирателей. Так, в ходе проведенного в 2000 году американского национального избирательного

опроса, направленного на изучение субъективной удовлетворённости жизнью по отношению к политической активности личности, были получены результаты, указывающие на наличие значимой статистической связи между ними [Flavin 2012]. К аналогичным выводам пришли европейские исследователи где также обнаружена статистически значимая связь [Pirralha 2018]. При этом непосредственно политические взгляды личности не имеют значения, значимыми оказывается их наличие вообще, что может объясняться экзистенциальной наполненностью жизни которое возможно оказывает сопричастность человека к большой социальной группе политических партий, общественных движений, а также наличие определённых смыслов.

Существенный интерес для объяснения полученных нами данных представляют результаты международного социологического исследования посвящённого изучению связи субъективной оценки людей собственного счастья с их интересом к политике. Эмпирические результаты указывают на то, что более счастливые люди охотнее участвуют в политической жизни государства, проявляют большую активность в общественной жизни и говорят о ней как значимой составляющей их жизни [Ward 2019].

Связывая полученные западными исследователями результаты с нашими данными, мы получаем подтверждение нашего предположения о существенной роли политической активности личности и идеологической направленности как её существенной составляющей, в переживании субъективного благополучия. Для будущего офицера важным условием переживания удовлетворенности является благополучие государства, как гаранта стабильного функционирования его институций, в рамках которых военнотружущий осуществляет свою деятельность, реализуя свой профессиональный и личностный потенциал. Так, А.Н. Тетиор определяет главным в достижении счастье человека именно его реализацию как смысла жизни [Тетиор 2018].

Отсутствие чёткой, одобряемой абсолютным большинством граждан идеологии в государстве, как некоего ориентира, с опорой на который курсант мог бы регулировать свою деятельность, естественным образом оказывает негативное воздействие на переживание субъективного благополучия. Зачастую просоциальная деятельность военной службы, определяется военнотружущими как смысл их жизни, который раскрывается в таких категориях как: служение Отечеству, защита Родины, дело настоящих мужчин и т. д. Именно смысл жизни, это та категория к которой мы приближаемся затрагивая вопросы идеологии. Пусть не полностью, но отчасти идеология отвечает на вопросы как и для чего создается, функционирует и развивается конкретное общество, выступая на определённом этапе развития личности «закрывающей» технологией в экзистенциальных вопросах. Для уточнения картины переживания субъективного благополучия и установления механизмов связи субъективного благополучия с государственной идеологией, необходимо проведение дополнительных эмпирических исследований.

Библиографический список

Ворожейкин С. А. Представления о счастье как предикторы субъективного благополучия курсантов войск национальной гвардии Российской Федерации // Проблемы современного образования. 2023. № 2. С. 90–104. DOI: 10.31862/2218-8711-2023-2-90-104.

Перов Е. В. Влияние субъективного благополучия граждан на их политическое поведение / Е. В. Перов // Социальные и экономические системы. – 2020. – № 1(13). – С. 5-16.

Veenhoven R. The utility of happiness // Social Indicators Research. 1988. No20(4). Pp. 333–353.

Flavin P., Keane M.J. Life satisfaction and political participation: Evidence from the United States // Journal of Happiness Studies. 2012. No13(1). Pp. 63–78.

Pirralha A. The Link Between Political Participation Life Satisfaction: A Three Wave Causal Analysis of the German SOEP Household Panel // Social Indicators Research. 2018. Pp. 1–15.

Ward G. Happiness and Voting Behavior // World Happiness Report. Massachusetts Institute of Technology. 2019. URL: <https://worldhappiness.report/ed/2019/happiness-and-voting-behavior>.

Тетиор, А. Н. Смысл счастья человека и его жизни / А. Н. Тетиор // Sciences of Europe. – 2018. – № 30-2(30). – С. 44-54.

ЭТАПЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ КУРСАНТОВ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Рустам Ринатович Галиев

адъюнкт Саратовского военного ордена Жукова Краснознамённого института войск национальной гвардии Российской Федерации,
e-mail: rus.galiyev85@gmail.com

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, позволяющие определить общие и специфичные в каждый период военной социализации в вузе признаки комплексных факторов жизнестойкости курсантов. Выделяются пять этапов социализации в военном вузе, которые характеризуются негативными, противоречивыми и положительными комплексами социально-психологических и индивидуально-психологических факторов жизнестойкости курсантов. Полученные данные свидетельствуют о необходимости методического обоснования и разработки Программы развития жизнестойкости курсантов военного института и системы психологического сопровождения на этапе профессиональной социализации.

Ключевые слова: жизнестойкость, социализация курсантов, этапы социализации, комплексные факторы, детерминация жизнестойкости.

STAGES OF SOCIALIZATION OF CADETS IN A MILITARY UNIVERSITY

R. R. Galiev

adjunct Saratov Military Order of Zhukov Red Banner Institute of the National Guard of the Russian Federation, Saratov
e-mail: rus.galiyev85@gmail.com

Abstract: The article presents the results of a study that allows us to determine the general and specific signs of complex factors of cadets' resilience in each period of military socialization at the university. There are five stages of socialization in a military university, which are characterized by negative, contradictory and positive complexes of socio-psychological and individual psychological factors of cadets' resilience. The data obtained indicate the need for methodological justification and development of a program for developing the resilience of cadets of the military institute and a system of psychological support at the stage of professional socialization.

Keywords: resilience, socialization of cadets, stages of socialization, complex factors, determination of resilience.

Специфика высшего военного учебного заведения предусматривает: получение образования в условиях воинского уклада жизни (подконтрольный режим деятельности курсантов; соблюдение уставных правил поведения и порядка и т. д.); специфический язык общения и использование особых каналов коммуникации; акцент на физическое развитие; тактическое обучение, ориентация на сохранение и безопасности, а также формирование соответствующей компетентности.

Военный вуз выступает образовательной средой, в которой осуществляется профессиональная и военная социализация курсантов. При этом среда военного вуза полисубъектна, поэтому социализация происходит в нескольких плоскостях: во взаимодействии с однокурсниками, с офицерским и командным составом, с преподавателями и т.д.

В связи с этим сегодня актуален вопрос профессионального становления курсантов военного вуза. Профессиональная социализация курсанта на

современном этапе требует особой организации не только образовательного процесса, но и в первую очередь – психолого-педагогического сопровождения данного процесса.

В тоже время вопросы изучения динамики жизнестойкости курсантов военного института, в частности выделения этапов социализации, ориентировка при прохождении обучения на ресурсы жизнестойкости, что является ключевыми условиями и факторами, обеспечивающими успешную профессиональную социализацию, эффективную адаптацию к будущей военной службе, пока еще недостаточно освещены в психологической науке.

В современных теоретических и прикладных психологических исследованиях уделяется внимание вопросам социализации, адаптации и готовности курсантов к будущей военной службе. А.В. Опошнянский в своем исследовании выделяет три стадии формирования личности военнослужащего: адаптирование, индивидуализацию и интеграцию [Опошнянский 2016]. Работа А.Е. Суриной [Сурина 2008] посвящена динамике адаптивности к профессиональной и учебной деятельности курсантов МЧС России под влиянием социально-психологических и индивидуально-психологических факторов. М.М. Крупчак, рассматривает этапы и стратегии личностного роста курсантов [Крупчак 2009]. В.В. Михайлова [Михайлова 2006] исследовала закономерности становления психологической готовности к служебной деятельности, выделяя ее ключевые показатели. Р.А. Терехин рассматривает вопросы психологической готовности военнослужащих к изменениям служебной ситуации в процессе военно-профессиональной социализации [Терехин 2018] А.В. Созонник [Созонник 2011] указывает на изменчивость характеристик личности курсантов в процессе военной социализации от первого к последнему курсу обучения. Луняка А.Н. утверждает, что социальное, личностное и профессиональное самоопределение на разных этапах социально-психологической адаптации курсантов в военном вузе обладает определенными особенностями и рассматривает их на каждом из этапов социализации [Луняка 2021].

Целью нашего исследования является выделение общих и специфичных в каждый период военной социализации в вузе признаков комплексных факторов жизнестойкости курсантов.

Исследование проводилось на базе Саратовского военного ордена Жукова Краснознаменного института войск национальной гвардии Российской Федерации. Общая выборка составила 250 юношей 1-5 курсов, выборка распределена равномерно, средний возраст находится в диапазоне 18-22 лет, средний возраст 20,2 года.

На всех этапах социализации применялись следующие методики: «Тест жизнестойкости» в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой, тест индекс жизненной удовлетворенности (ИЖУ) в адаптации Н.В. Паниной (опросник общего психологического состояния человека), опросник «Волевые качества личности» М.В. Чумакова, методика «Кто Я?» М. Куна и Т. Мак-Партланда (в модификации В.И. Юрченко) для оценки; экспресс-диагностика уровня

социальной фрустрированности Л.И. Вассермана, опросник Т. Лири «Диагностика межличностных отношений» (ДМО) адаптация Л.Н. Собчик, опросник социальных навыков, опросник ценностных ориентаций (SVS) Ш. Шварца.

Жизнестойкость как интегральный показатель складывается из конкретных стратегий, действий, ценностей, которые реализуются при столкновении с ситуацией неопределённости, проблемами и стрессом.

Уровень жизнестойкости курсантов на разных этапах социализации оценивался с помощью «Теста жизнестойкости» в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой и авторской анкеты «Жизнестойкость курсантов на этапе социализации в военном вузе».

Представим сравнительный анализ данных (таблица 1).

Таблица 1.

Описательная статистика по авторской анкете и «Тесту жизнестойкости Мадди»

Курс / Параметр	Авторская анкета	Тест жизнестойкости
1 курс		
Среднее значение	57,0800	113,7273
Стандартное отклонение	22,0008	16,5716
2 курс		
Среднее значение	50,6800	111,0909
Стандартное отклонение	20,2751	13,7656
3 курс		
Среднее значение	44,1600	105,6000
Стандартное отклонение	20,4982	15,3058
4 курс		
Среднее значение	39,9400	115,0000
Стандартное отклонение	24,2255	10,3923
5 курс		
Среднее значение	61,3400	117,2000
Стандартное отклонение	20,4407	15,8240

Отмечается снижение общего уровня жизнестойкости от первого к четвертому курсу, самые низкие значения отмечаются на третьем и четвертом курсе, что согласуется с определением третьего курса как кризисного на этапе профессиональной социализации. На пятом курсе уровень жизнестойкости выше, чем на первом, это связывается с формированием образа будущей профессии, а также становлением позиции «Я-офицер». Показатели по авторской анкете согласуются с данными по тесту Мадди.

В результате корреляционного анализа было получено множество взаимосвязей, что, наряду с большим количеством измеряемых параметров, привело к необходимости применения факторного анализа по каждому курсу. Интерпретируемые факторы затем сравнивались, что позволило определить общие и специфичные в каждый период военной социализации в вузе признаки комплексных факторов жизнестойкости курсантов.

С использованием Varimax-вращения были выделены по 5 комплексов

взаимосвязей на каждом курсе.

Для 1 курса в первый комплекс вошли показатели со знаком «минус» – неудовлетворенность взаимоотношениями с родными и близкими; ближайшим социальным окружением; своим социальным статусом; своим здоровьем и работоспособностью; выраженность эмоционального компонента жизнестойкости (обратная шкала), свидетельствующая о нервно-психической устойчивости. Со знаком «плюс» – уровень развития социальных навыков; все волевые качества (ответственность, инициативность, решительность, самостоятельность, выдержка, настойчивость, энергичность, внимательность, целеустремленность); выраженность социальной идентичности (социальное Я, коммуникативное Я, высокая самооценка, отдельные компоненты жизнестойкости (волевой, саморегуляционный, оптимизм (отношенческий), аксиологический).

Во второй комплекс вошли следующие показатели: неудовлетворенность отношениями с родными и близкими (с учетом обратной шкалы); все типы межличностных отношений, которые курсанты проявляют в процессе общения и типы межличностных отношений, которые курсанты оценивают у своих однокурсников и командиров, а именно, авторитарный, эгоистичный, агрессивный, подозрительный, подчиненный, зависимый, дружелюбный.

Третий комплекс факторов жизнестойкости включает в себя низкую степень развития нормативного идеала власти и хорошо развитые индивидуальные приоритеты в таких ценностях как конформизм, традиции, доброта, универсализм, самостоятельность, стимуляция, достижения, гедонизм, безопасность.

В четвертый комплекс факторов жизнестойкости вошли со знаком «плюс» все нормативные ценности и со знаком «минус» такие показатели жизнестойкости, как оптимизм, саморегуляционный и аксиологических компоненты.

Пятый комплекс факторов жизнестойкости включает в себя со знаком «плюс» – интерес к жизни; последовательность в достижении целей; согласованность между поставленными и достигнутыми целями; положительную самооценку; общий позитивный фон настроения; оценка зависимого и дружелюбного типов межличностных отношений у однокурсников; со знаком «минус» - оценка собственного типа межличностных отношений; степень осознания своих качеств, проявляющихся в деятельности, способности к рефлексии.

На втором этапе социализации в военном вузе, совпадающем со 2 курсом обучения, в первый комплекс факторов вошли со знаком «плюс» индивидуальные ценностные ориентиры поведения; уровень развития социальных навыков; со знаком «минус» – фрустрация удовлетворенности социальным статусом; социально-экономическим положением и здоровьем, работоспособностью. Второй комплекс включает со знаком «плюс» индивидуальные типы межличностных отношений и все типы межличностных отношений, оцениваемые у однокурсников и командиров; со знаком «минус» -

компоненты жизнестойкости; общий балл жизнестойкости. Третий комплекс факторов жизнестойкости на втором курсе включает социально нормативные ценностные идеалы. Четвертый комплекс включает со знаком «плюс» волевые качества; общая оценка воли; со знаком «минус» – собственные типы межличностных отношений и тип межличностных отношений у однокурсников. В пятый комплекс факторов жизнестойкости вошли со знаком «плюс» ценностные ориентиры поведения; собственные типы межличностных отношений; эмоциональный компонент жизнестойкости; со знаком «минус» – самостоятельность; компоненты жизнестойкости; общий балл жизнестойкости.

Рассмотрим комплексы факторов жизнестойкости на 3 этапе социализации курсантов в военном вузе (3 курс). Первый комплекс включает со знаком «плюс» все типы собственных межличностных отношений и отношений, оцененный курсантами у однокурсников и командиров; со знаком «минус» - ценность универсализма в индивидуальном поведении. Второй комплекс факторов жизнестойкости курсантов на третьем этапе социализации включает со знаком «плюс» уверенность курсантов в правильности профессионального выбора; ценностные ориентации в индивидуальном поведении; удовлетворенность качеством жизни; согласованность поставленных и достигнутых целей; положительный фон настроения; уровень развития социальных навыков; высокую самооценку; четкую идентичность в плане осознание своих физических и субъектных качеств; вовлеченность в события жизни; со знаком «минус» – все показатели социальной фрустрированности. В третий комплекс факторов вошли со знаком «плюс» стремление к безопасности в своем поведении; целеустремленность, положительная самооценка; все волевые качества и общий показатель воли; со знаком «минус» – подчиненный, подозрительный и зависимый типы межличностных отношений курсантов; все показатели и общий показатель жизнестойкости. Четвертый комплекс включает все нормативные идеалы, на которые ориентируются курсанты и выраженность рефлексивных процессов. В пятый комплекс вошли со знаком «плюс» стимуляция в индивидуальном поведении; все показатели жизнестойкости, включая общие, кроме эмоционального компонента жизнестойкости; со знаком «минус» – положительная самооценка и эмоциональный компонент жизнестойкости.

Для четвертого этапа военно-профессиональной социализации курсантов характерны следующие комплексы факторов жизнестойкости. В первый комплекс включены общая удовлетворенность жизнью; все волевые качества и общее развитие воли; все компоненты жизнестойкости, кроме эмоционального. Второй комплекс объединяет все типы межличностных отношений, оцененные курсантами у однокурсников и командиров и эмоциональный компонент жизнестойкости. Третий комплекс факторов жизнестойкости у курсантов 4 курса включает все нормативные ценности, принятые в социальном окружении (со знаком «плюс») и агрессивный, подозрительный и дружелюбный типы межличностных отношений у командиров (со знаком «минус»). В четвертый комплекс включены со знаком «плюс» все ценностные ориентиры

индивидуального поведения, кроме ориентации на конформизм, социальные навыки, высокая самооценка, осознание своих рефлексивных возможностей; со знаком «минус» – составляющие социальной фрустрированности. Пятый комплекс объединяет ориентацию на конформизм в индивидуальном поведении; все типы межличностных отношений, проявляющиеся в поведении; показатели и компоненты жизнестойкости.

На заключительном этапе военно-профессиональной социализации курсантов в военном вузе, совпадающем с 5 курсом обучения, первый комплекс включает все типы межличностных отношений, оцененные курсантами у себя, однокурсников и командиров; интерес к жизни. Во второй комплекс вошли со знаком «плюс» ценностные ориентиры поведения; показатели общей удовлетворенности жизнью; все волевые качества, кроме самостоятельности; со знаком «минус» – показатели социальной фрустрированности. Третий комплекс включает со знаком «плюс» все нормативные ценностные ориентации; ценностные ориентации в индивидуальном поведении; хорошие социальные навыки; со знаком «минус» – последовательность в достижении целей. В четвертый комплекс вошли со знаком «плюс» самостоятельность и четкость осознания своей социальной принадлежности; все компоненты жизнестойкости, кроме эмоционального; со знаком «минус» – ценности гедонизма и достижения; подозрительный тип межличностных отношений у курсантов и их однокурсников; осознание своих физических, материальных, деятельных качеств; эмоциональный компонент жизнестойкости. Пятый комплекс факторов жизнестойкости объединяет со знаком «плюс» все показатели социальной фрустрированности, кроме фрустрированности во взаимоотношениях с родными и близкими; высокую самооценку; четкость осознания своих коммуникативных и деятельностных качеств; со знаком «минус» – авторитарный и эгоистичный тип межличностных отношений у командиров; вовлеченность в события жизни; их контроль; принятие риска и общий показатель жизнестойкости.

Проведя качественный анализ эмпирических данных, видно, что в процессе социализации в военном вузе у курсантов, в основном, наблюдаются комплексы факторов, объединяющие социально-психологические детерминанты жизнестойкости: по 3-4 из пяти на каждом этапе, а на четвертом – все комплексы факторов являются положительными, то есть повышают жизнестойкость курсантов.

На всех этапах социализации курсантов в вузе, кроме четвертого, встречается и негативная детерминация жизнестойкости, а на втором этапе она несколько расширена. В общей картине видно, что самая широкая положительная детерминация жизнестойкости наблюдается на четвертом этапе, что связано, очевидно, с хорошими результатами социализации и адаптации курсантов к требованиям социальной среды военного вуза. Проблемная детерминация жизнестойкости видна на втором этапе социализации в военном вузе, что можно объяснить трудностями интеграции в социальную среду военного вуза после окончания первичной социализации и некоторым

несоответствием возрастающих требований командиров и индивидуальных возможностей курсантов.

Таким образом, выделяются пять этапов социализации курсантов в военном вузе, которые согласуются с курсами обучения: первый этап – этап первичной социализации (1 курс); второй этап – трудности социализации (2 курс); третий этап – усложнение норм и правил учебно-военной социальной среды и снижение мотивации (3 этап); четвертый этап – формальное соответствие нормам и правилам (4 курс); пятый заключительный этап – подготовка к переходу на военную службу (5 курс).

Опираясь на результаты нашего исследования, мы приходим к выводу, что курсанты, обладающие высоким уровнем жизнестойкости, опираются в преодолении трудностей на личностные (индивидуально-психологических характеристики, а также система волевых качеств) и социальные ресурсы (взаимоотношения с ближайшим социальным окружением), а также на совпадение мотивов, потребностей и ценностей на уровне нормативных идеалов и на уровне социального поведения. Все это будет способствовать и адаптированности курсантов в учебно-профессиональной среде вуза.

В связи с этим требуется методическое обоснование и разработка Программы развития жизнестойкости курсантов военного института и системы психологического сопровождения на каждом курсе обучения, на каждом этапе профессиональной социализации.

Библиографический список

Опошнянский А.В. Особенности профессиональной социализации курсантов в условиях военного вуза // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. №1. С. 98-100.

Сурина А.Е. Социально-психологические факторы адаптивности курсантов к профессиональной деятельности в системе МЧС: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.05. Кострома, 2008. 20 с.

Крупчак М.М. Оптимизация условий личностного роста курсантов пожарно-технических вузов МЧС России: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Москва, 2009. 26 с.

Михайлова В.К. Психологическая готовность к обучению в вузе МВД России: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Ярославль, 2006. 24 с.

Терехин Р.А. Психологическая готовность военнослужащих к изменениям служебной ситуации в процессе военно-профессиональной социализации: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Саратов, 2018. 155 с.

Созонник А.В. Характеристики личности и преодолевающего поведения в условиях военно-профессиональной социализации // Вектор науки ТГУ. 2011. 4(7). С. 260-262.

Луныка А.Н. Социальное самоопределение курсантов военного института как фактор социально-психологической адаптации // Общество: Социология, психология, педагогика. 2021. №3 (83). С. 80-84.

ЗНАЧЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В СТИМУЛИРОВАНИИ ИНТЕРЕСА К САМООБРАЗОВАНИЮ У СТУДЕНТОВ

Вера Александровна Герасимова
преподаватель в филиале СамГУПС в г. Саратове
e-mail: grishkova09@mail.ru

Аннотация. В статье анализируется значение электронных образовательных ресурсов в стимулировании интереса к самообразованию у студентов. В работе подчеркивается, что электронные образовательные ресурсы являются важным инструментом учебного процесса, который помогает студентам расширять собственные знания и умения. Кроме того, в исследовании отмечаются преимущества электронных образовательных ресурсов. В статье анализируются основные принципы электронного обучения, а также рассматривается структура электронного образовательного ресурса и его составляющие элементы. Описываются преимущества, которые предоставляют электронные образовательные ресурсы, включая возможность доступа к большому объему информации, интерактивность, увлекательность и гибкость обучения. В статье указывается, что современные электронные образовательные ресурсы представлены в разных форматах, поэтому они легко адаптируются к индивидуальным потребностям разных групп пользователей. В исследовании подчеркивается, что использование различных форм электронных образовательных ресурсов позволяет значительно повысить заинтересованность студентов в учебном процессе. В статье акцентируется внимание на том, что одним из основных преимуществ использования электронных образовательных ресурсов является принцип равных возможностей для всех студентов, что позволяет учитывать индивидуальные потребности и уровень знаний каждого студента. В исследовании отмечается, что для того чтобы электронные образовательные ресурсы стали еще более эффективными, необходимо уделить много внимания разработке системы контроля и оценки знаний студентов. Кроме того указывается, что необходимо учитывать, что использование электронных ресурсов не заменяет классические методы обучения, а скорее дополняет и обогащает их. Поэтому, для достижения максимальной эффективности, необходимо балансировать между традиционными и электронными методами обучения и выбирать оптимальную комбинацию под конкретные цели и задачи.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы, учебный процесс, студенты, самообразование, эффективность обучения, интерактивность, доступность информации, учебные пособия.

THE IMPORTANCE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IN STIMULATING STUDENTS' INTEREST IN SELF-EDUCATION

V. A. Gerasimova

Postgraduate student of the Department of Educational Methodology, Saratov National
Research State University named after N.G. Chernyshevsky
e-mail: grishkova09@mail.ru

Abstract. The article analyzes the importance of electronic educational resources in stimulating students' interest in self-education. The paper emphasizes that electronic educational resources are an important tool of the educational process, which helps students to expand their own knowledge and skills. In addition, the study notes the advantages of electronic educational resources. The article analyzes the basic principles of e-learning, and also examines the structure of an electronic educational resource and its constituent elements. The advantages provided by electronic educational resources are described, including the ability to access a large amount of information, interactivity, fun and flexibility of learning. The article points out that modern

electronic educational resources are presented in different formats, so they are easily adapted to the individual needs of different groups of users. The study emphasizes that the use of various forms of electronic educational resources can significantly increase the interest of students in the educational process. The article focuses on the fact that one of the main advantages of using electronic educational resources is the principle of equal opportunities for all students, which allows taking into account the individual needs and level of knowledge of each student. The study notes that in order for electronic educational resources to become even more effective, it is necessary to pay much attention to the development of a system for monitoring and evaluating students' knowledge. In addition, it is indicated that it is necessary to take into account that the use of electronic resources does not replace classical teaching methods, but rather complements and enriches them. Therefore, in order to achieve maximum efficiency, it is necessary to balance between traditional and electronic teaching methods and choose the optimal combination for specific goals and objectives.

Key words: electronic educational resources, educational process, students, self-education, learning efficiency, interactivity, accessibility of information, textbooks.

Современный мир, где информационные технологии развиваются с невероятной скоростью, требует от человека постоянно развиваться и совершенствовать свои знания и навыки.

В современном информационном обществе уже невозможно представить работу или учебный процесс без использования информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Большинство профессий требуют знания и умения работать с компьютером, программами и другими технологиями. А в образовании применение ИКТ позволяет повысить эффективность учебного процесса, обеспечить доступность образования для всех слоев населения, улучшить качество обучения и сделать его более интересным и разнообразным.

Особую значимость в современном информационном обществе приобретает информатизация образования, под которой можно понимать целенаправленный процесс обеспечения сферы образования необходимыми технологиями, позволяющими повысить эффективность обучения, разнообразить учебный процесс и сделать его более доступным для всех [Костюнина 2022].

На сегодняшний день активно развиваются разнообразные направления информатизации образования, включая использование ресурсов глобальной сети, например, образовательных платформ, веб-конференций и облачных технологий.

Анализ научно-педагогической литературы свидетельствует о том, что электронные образовательные ресурсы, в том числе иллюстрированные мультимедийные учебные пособия, интерактивные практикумы, электронные словари и энциклопедии предоставляют большие возможности и перспективы в образовании и самообразовании.

Современные электронные образовательные ресурсы не только предоставляют большое количество информации, но и облегчают процесс обучения и повышения квалификации, что приводит к повышению эффективности самообразования [Халикова 2019]. Иллюстрированные мультимедийные учебные пособия позволяют лучше понимать изучаемый

материал, интерактивные практикумы позволяют получить практический опыт, а электронные словари и энциклопедии расширяют словарный запас и общие знания.

В работах Е.А. Александровой, М.Р. Аттия, С.И. Ахметова представлены классификации стратегий электронного взаимодействия в web-обучении, доказаны преимущества и направленность электронного взаимодействия, подробно описаны форматы педагогического сопровождения в цифровой образовательной среде [Александрова, Аттия, Ахметов 2020], [Александрова 2022]. Н.Н. Саяпина отмечает все большую востребованность в использовании информационных технологий в функционировании образовательных организаций [Саяпина 2020].

В связи с этим, сегодня самообразование играет огромную роль в жизни каждого человека, а информационные технологии помогают стимулировать интерес к самообразованию у разных слоев населения. Так, одним из эффективных средств стимулирования самообразования у студентов являются электронные образовательные ресурсы.

Согласно исследованиям, использование электронных образовательных ресурсов приводит к увеличению мотивации студентов к учебному процессу, улучшению качества знаний и сокращению времени, необходимого на освоение материала. Кроме того, такие ресурсы часто бывают доступны в любое время и из любой точки мира, что делает обучение гибким и адаптивным к потребностям студентов [Мингажева 2021].

Остановимся на изучении сущности данной категории.

Электронный образовательный ресурс (ЭОР) – это совокупность научно-педагогической, учебно-методической, нормативно-правовой и инструктивно-технологической информации, представленной в электронной форме. ЭОР также включает программное обеспечение и системы, используемые для организации и проведения электронных занятий в образовательных целях. ЭОР могут содержать различные типы образовательных материалов: от классических учебных книг и учебных пособий до специализированных ресурсов, используемых в различных областях знаний. ЭОР представлены в различных форматах, включая электронные книги, интерактивные задания, видеоуроки, онлайн-курсы, тесты и другие типы контента. Они также могут быть доступны на локальных и облачных платформах для обеспечения удобства доступа и гибкости обучения.

Он также включает программное обеспечение и системы, предназначенные для организации и проведения электронных занятий в образовательных целях.

ЭОР могут содержать различные типы образовательных материалов: от классических учебных книг и учебных пособий до специализированных ресурсов, используемых в различных областях знаний.

Образовательные ресурсы нового поколения – это мультимедийные продукты, специально разработанные для максимального взаимодействия студента, который может свободно управлять процессом обучения вместо того,

чтобы быть пассивным зрителем или слушателем. Они основаны на передовых технологиях и форматах, таких как интерактивные задания, тесты, видеоуроки, онлайн-курсы и другие типы контента. Образовательные ресурсы нового поколения могут предоставлять персонализированный подход к обучению, позволяя студентам изучать материалы в удобной последовательности, создавать свои собственные траектории обучения и получать доступ к материалам в любое время и в любом месте [Татаринов 2020].

Такие ресурсы создают возможности для взаимодействия, включения и активного участия студентов в учебном процессе в режиме реального времени. При помощи ЭОР нового поколения студенты могут самостоятельно выбирать темы для изучения, проходить итоговые тестирования и обмениваться информацией с другими учащимися и преподавателями.

Таким образом, электронные образовательные ресурсы являются важным инструментом учебного процесса, который помогает студентам расширять собственные знания и умения. Такие ресурсы представляют собой большое разнообразие информации, которая доступна в онлайн-режиме и может быть использована в любое удобное время. В данном случае они выступают в роли помощника для всех, кто желает успешно развиваться и повышать свой уровень профессионализма.

Значение электронных образовательных ресурсов (ЭОР) в образовании трудно переоценить. Они играют важную роль в современном образовательном процессе, позволяя ускорить и улучшить обучение. Среди основных преимуществ ЭОР можно выделить следующие.

1. Быстрый и широкий доступ к информации. Электронные образовательные ресурсы позволяют быстро получать доступ к огромному количеству информации, включая учебные материалы, научные и популярные статьи, энциклопедии и другие ресурсы. Это позволяет ускорить обучение и делает его более эффективным.

2. Удобство и гибкость. Электронные образовательные ресурсы доступны в любом месте и в любое время, что позволяет учиться в удобном темпе и не привязываться к определенному месту или времени.

3. Разнообразие форм обучения. ЭОР предоставляют множество различных форм обучения, включая курсы, лекции, учебники, практикумы и другие материалы, что позволяет выбрать наиболее подходящую для каждого студента форму обучения.

4. Интерактивность. Многие электронные образовательные ресурсы предоставляют интерактивные формы обучения, что позволяет студентам более эффективно усваивать материал благодаря возможности тестирования или выполнения заданий.

5. Экономия времени и денег. Использование электронных образовательных ресурсов позволяет экономить время и деньги на поездках в учебные заведения и покупку учебных материалов, что особенно важно для студентов, которые живут в отдаленных регионах или работают [Роберт 2019].

В целом, электронные образовательные ресурсы – это современный и

эффективный инструмент, который значительно упрощает и ускоряет обучение и помогает решать множество задач в образовательной сфере.

Стоит указать, что ЭОР предоставляют возможность изучения материалов в различной последовательности, используя модули, что позволяет создавать персонализированные образовательные траектории. Такие траектории могут быть созданы студентом самостоятельно или с рекомендацией преподавателей.

В зависимости от форм обучения в учебном плане ЭОР включает следующие составляющие блоки (рисунок 1):

- презентационный (представление учебного ресурса);
- контентный (учебные материалы);
- методического обеспечения;
- контрольный (тестовые и другие задания);
- адаптивного обеспечения (предназначен для обучаемых с ограниченными возможностями по здоровью);
- программно-технологический (информационно-поисковые справочные системы; программы-тренажеры и т.д.);
- коммуникативный – средства общения студентов с преподавателем и другими обучаемыми (электронная почта, телеконференции, форум, чат) и так далее.

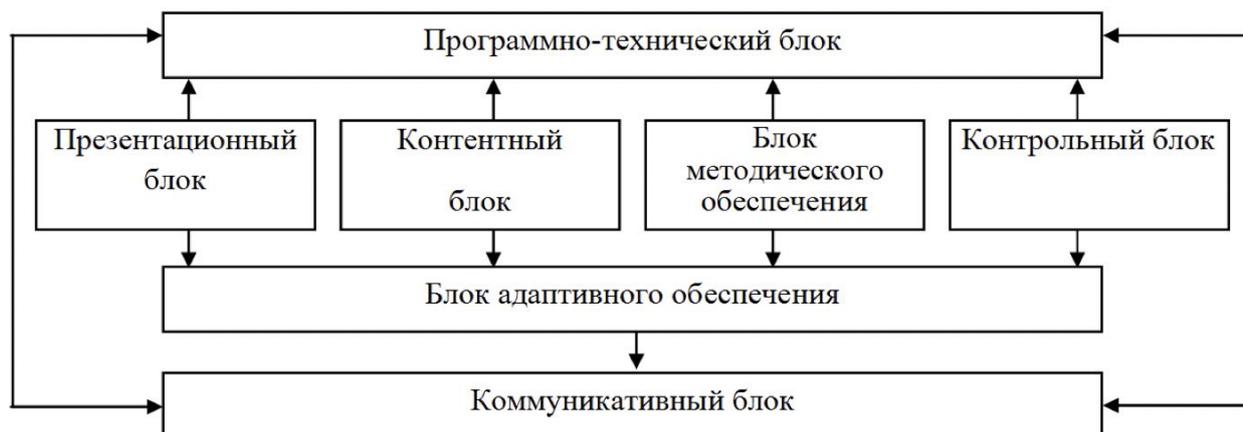


Рисунок 1 – Структура электронного образовательного ресурса [Иваненко].

Структура электронного образовательного ресурса может различаться в зависимости от его назначения и функциональности.

Современные электронные образовательные ресурсы представлены в разных форматах, поэтому они легко адаптируются к индивидуальным потребностям разных групп пользователей. Среди них можно выделить видеолекции, онлайн-курсы, тесты на самопроверку, учебники и многое другое. Все они помогают студентам не только повышать альтернативные и традиционные знания, но и улучшать свои личностные качества.

Кроме того, используя различные формы электронных ресурсов, студенты получают возможность на практике применять свои знания и умения. Онлайн-курсы и практические задания позволяют студентам решать задачи, соответствующие их профессиональным навыкам, что помогает им сформировать практические навыки и научиться применять свои знания и опыт

в разных сферах жизни [Пятакова 2021].

Стоит также отметить, что электронные образовательные ресурсы могут значительно повысить заинтересованность студентов в учебном процессе. Использование новых технологий и образовательных платформ создает новые возможности для учащихся, привлекая их внимание и интерес к обучению.

Кроме того, одним из основных преимуществ электронного обучения является принцип равных возможностей для всех студентов. Это означает, что все студенты должны иметь равный доступ к электронным образовательным ресурсам и возможность учиться в своем собственном темпе и по своему графику.

Поливалентное обучение предполагает использование различных методов и технологий обучения, чтобы каждый студент мог выбрать тот способ, который наилучшим образом соответствует его индивидуальным потребностям и стилю обучения [Сивакова 2019]. Это включает в себя широкий спектр учебных и методических материалов, обучающих программ и методов контроля знаний, а также возможность общения и работы в группах через социальные сети, форумы и другие онлайн-платформы.

Такой подход позволяет учитывать индивидуальные потребности и уровень знаний каждого студента, что в свою очередь повышает эффективность обучения и успешность его завершения.

Большинство современных электронных образовательных ресурсов разрабатываются в соответствии с такими принципами, поэтому они позволяют студентам получать необходимые знания и навыки в более комфортной и доступной форме [Ежова 2021].

Важно также учесть, что студенты имеют индивидуальные предпочтения и потребности. Разнообразие образовательных ресурсов позволяет учитывать этот фактор и дать каждому студенту возможность работать в соответствии со своими личными факторами. Тем самым, электронные образовательные ресурсы могут стимулировать у студентов интерес к самообразованию и активному и продуктивному обучению.

Таким образом, использование электронных образовательных ресурсов в учебном процессе имеет огромное значение для стимулирования интереса к самообразованию у студентов. Эта новая парадигма обучения завоевывает все большую популярность, так как подходит для всех типов обучающихся и представляет собой удобный и гибкий способ развития компетенций.

Важной задачей в образовании является формирование навыков самообразования, так как в настоящее время знания быстро устаревают, и умение самостоятельно обучаться становится все более важным. Современные информационные технологии предоставляют студентам возможности самостоятельно и эффективно получать знания и развивать свои навыки [Идиятуллин 2021].

Благодаря онлайн-курсам, мультимедийным учебным материалам, интерактивным практикумам и другим электронным образовательным ресурсам, студенты могут получать актуальные знания и навыки в любой

области знаний, изучать новые темы и углублять свои знания в уже известных областях. Это повышает мотивацию к обучению и способствует формированию у студентов навыков самообучения и самостоятельной работы.

Для того чтобы электронные образовательные ресурсы стали еще более эффективными, необходимо уделить много внимания разработке системы контроля и оценки знаний студентов. В сверхзанятом мире, где студенты не всегда могут посвятить учебе большее количество времени, такие системы помогают им не запутаться и не понести ненужные потери.

Образовательные платформы могут быть использованы для любых целей, таких, например, как повышение квалификации или подготовка к экзаменам. Более того, они также помогают учащимся овладеть практическими навыками и получить представление об актуальных трендах в сфере своих профессиональных интересов [Сибирякова 2022].

Многие образовательные организации уже внедрили электронные образовательные ресурсы в свой учебный процесс и продолжают разрабатывать новые формы и методы использования технологий в образовании. Однако, необходимо учитывать, что использование электронных ресурсов не заменяет классические методы обучения, а скорее дополняет и обогащает их. Поэтому, для достижения максимальной эффективности, необходимо балансировать между традиционными и электронными методами обучения и выбирать оптимальную комбинацию под конкретные цели и задачи.

Таким образом, для эффективного обучения и развития навыков самообразования необходимо уметь использовать различные типы образовательных ресурсов и методов обучения в сочетании с традиционными методами.

В целом, стоит подытожить, что электронные образовательные ресурсы играют важную роль в развитии образования и формировании навыков самообразования. Это позволяет студентам быть конкурентоспособными на рынке труда и продолжать учиться, и развиваться на протяжении всей жизни. Современные электронные образовательные ресурсы играют важную роль в образовательном процессе и открывают новые возможности для студентов, преподавателей и образовательных учреждений в целом. Они позволяют улучшать качество образования и самообразования, делать обучение доступным и эффективным.

Библиографический список

Костюнина, В. А. Применение электронных образовательных ресурсов в системе дополнительного образования / В. А. Костюнина, А. В. Анисимова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2022. № 24. С. 128-130.

Халикова, Ф. Д. Изучение влияния электронных образовательных ресурсов на процесс обучения будущих учителей / Ф. Д. Халикова // Казанский педагогический журнал. 2019. № 5(136). С. 71-79.

Александрова Е.А., Атия М.Р., Ахметов С.И. Классификация стратегий электронного взаимодействия в web-обучении // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20. № 3. С. 329-333.

Александрова Е.А., Ахметов С.И., Атия М.Р. Преимущества и направленность

электронного взаимодействия в веб-обучении // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2020. Т. 9. № 4 (36). С. 385-391.

Александрова Е.А. Форматы педагогического сопровождения в цифровой образовательной среде // Сибирский педагогический журнал. 2022. № 2. С. 30-43.

Саяпина Н.Н. Использование информационных технологий в функционировании образовательных организаций // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2020. №3. С. 89-94.

Мингажева, Е. А. Информационное пространство как фактор оптимизации самообразования будущих специалистов / Е. А. Мингажева // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 18, № 4. С. 57-72.

Татаринов, К. А. Самообразование в цифровом обществе / К. А. Татаринов, Л. Е. Бовкун // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9, № 2(31). С. 42-44.

Иваненко, А. Ю. Создание и применение мультимедийной презентации как образовательного ресурса / А. Ю. Иваненко // Матрица научного познания. 2022. № 8-1. С. 53-56.

Роберт, И.В., Мухаметзянов, И.Ш., Касторнова, В.А. Информационно-образовательное пространство. М.: ФГБНУ «ИУО РАО», 2019. – 92 с.

Пятакова, П. А. Учим и учимся приёмам самообразования в новой реальности / П. А. Пятакова // Кубанская школа. 2021. № 2. С. 24-25.

Сивакова, Е. В. Использование образовательных материалов интернет-ресурсов как современный метод изучения иностранного языка / Е. В. Сивакова, А. М. Артемьева // 2019. Т. 1. С. 264-267.

Ежова, Е. О. Актуальность и эффективность самообразования в дистанционных условиях / Е. О. Ежова // Ratio et Natura. 2021. № 2(4).

Идиятуллин, И. Г. Управление образовательным процессом посредством информационных ресурсов / И. Г. Идиятуллин // .2021. № 11-1. С. 176-178.

Сибирякова, Ю. В. Самообразование как одна из возможных образовательных стратегий в современной России / Ю. В. Сибирякова // Социальные трансформации. 2022. № 33. С. 153-159.

МОНИТОРИНГ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ

Ольга Михайловна Калашникова

магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского
e-mail: ozenkaolga@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрен один из наиболее актуальных вопросов современной педагогики - мониторинг образовательной среды образовательной организации. Представлено понятие образовательной среды. Перечислены ученые, занимающиеся изучением образовательной среды. Подробно рассмотрена методика анализа качества образовательной среды В.А. Ясвина. По данной методике существуют параметры образовательной среды, описывающие все пространственно-предметные, социальные и психодидактические структурные компоненты школы. К ним относятся: широта, интенсивность, осознаваемость, эмоциональность, устойчивость, обобщенность, когерентность, активность, мобильность и доминантность. Каждому параметру присвоены оценочные баллы с подробной характеристикой и описанием. Все полученные данные были занесены в сводную таблицу. Оценки экспертов носили субъективный характер. Результатом исследований стали две диаграммы, характеризующие образовательную среду школы. На первой диаграмме представлены данные оценки образовательной среды школы по баллам. На второй диаграмме можно увидеть процентное соотношение описанных параметров образовательной среды. Наивысшие баллы и проценты получили параметры: устойчивость образовательной среды и когерентность образовательной среды. Устойчивость образовательной среды показывает ее стабильность во времени. Когерентность образовательной среды определяет уровень сотрудничества учебного заведения с различными экологическими, политическими, молодежными, религиозными и другими организациями: дом престарелых, детские дома, больницы, приюты для бездомных животных и т.д. Был проведен мониторинг образовательной среды школы, которая на протяжении нескольких последних лет заносилась на Доску Почета Энгельсского муниципального района и Доску Почета системы образования Энгельсского муниципального района. Результатом мониторинга образовательной среды по методике В. А. Ясвина стало выявление основных параметров развития конкретного учебного заведения, подтверждающих стабильную работу и правильную организацию образовательной среды школы.

Ключевые слова: образовательная среда, мониторинг, воспитание, школа, экспертиза и анализ.

MONITORING OF THE SCHOOL'S EDUCATIONAL ENVIRONMENT

O. M. Kalashnikova

Master's student, Saratov National Research State University named after N.G.
Chernyshevsky
e-mail: ozenkaolga@yandex.ru

Abstract: The article deals with one of the most topical issues of modern pedagogy - monitoring of educational environment of an educational organization. The concept of educational environment is presented. The researchers involved in the study of the educational environment are listed. The method of analysis of the quality of educational environment by V. A. Yasvin is considered in detail. According to this methodology, there are parameters of educational environment which describe all spatial and subject, social and psychoeducational structural components of a school. These include: breadth, intensity, awareness, emotionality, sustainability, generalisability, coherence, activity, mobility and dominance. Each parameter was assigned evaluation scores with detailed characteristics and descriptions. All the findings were entered into a

summary table. The experts' evaluations were subjective in nature. The research resulted in two diagrams describing the educational environment of the school. The first diagram shows the evaluation data of the educational environment of the school according to points. The second diagram shows the percentage of the described parameters of the educational environment. The highest scores and percentages were given to the parameters: Sustainability of the educational environment and Coherence of the educational environment. Stability of educational environment shows its stability in time. Coherence of the educational environment determines the level of cooperation of the educational institution with different environmental, political, youth, religious and other organizations: nursing homes, orphanages, hospitals, shelters for homeless animals, etc. Monitoring of the educational environment of the school has been carried out, which over the past few years has been put on the Honours Board of Engels Municipal District and the Honours Board of Education System of Engels Municipal District. The result of monitoring of educational environment according to V. A. Yasvin's method was the identification of the main parameters of the development of a particular educational institution which confirm the stable operation and proper organization of the educational environment of the school.

Key words: educational environment, monitoring, education, school, expertise and analysis.

Одним из наиболее актуальных вопросов современной педагогики является определение способов анализа качества полученных знаний, качества образовательной среды образовательной организации. Мы понимаем современную образовательную среду как пространство, мотивирующее обучаемых. Чтобы обучение было успешным, необходимо изучение следующих вопросов, а именно: необходимое оформление и оснащение такого пространства, отношение к нему учащихся и педагогов, взаимодействия внутри педагогического коллектива и характер взаимодействия педагогов и детей.

Современные исследователи, ученые и педагоги дают разные определения образовательной среды, дополняя и расширяя имеющиеся понятия. Определения образовательной среды разнообразны и основываются на различных научных концепциях. Существуют разные подходы к определению образовательной среды и ее мониторингу [Иванова и др. 2023]. Эти вопросы изучали Е.А. Александрова, И.А. Баева, И.Я. Лернер, В.Н. Панов, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин и другие ученые.

Подробнее остановимся на рассмотрении мониторинга образовательной среды школы с использованием методики В.А. Ясвина [Ясвин 2019]. Российский учёный в области педагогики и психологии В.А. Ясвин в своей методике экспертизы образовательной среды выделяет следующие универсальные диагностические параметры: широта, интенсивность, осознаваемость, эмоциональность, устойчивость, обобщенность, когерентность, активность, мобильность и доминантность. Под образовательной средой ученый понимает «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [Ясвин 2001: 14].

Перечисленные параметры образовательной среды универсальны, количественно измеряются, описывают все пространственно-предметные, социальные и психодидактические структурные компоненты. Представим анализ параметров образовательной среды СОШ №1 г. Энгельса Саратовской

области. Нами были выставлены баллы по каждой категории, затем баллы суммировались и вычислялся итоговый балл соответствующего параметра. Каждый из параметров может быть оценен максимально в 10 баллов. Все полученные данные заносим в таблицу. Необходимо отметить, что оценки носили субъективный характер.

Таблица 1

Параметры образовательной среды		
№п/п	Наименование параметра. Краткая характеристика	Балл
1	Широта образовательной среды. Широта – качественная содержательная характеристика, которая указывает, какие субъекты, объекты, процессы и явления содержит образовательная среда.	1,4
2	Интенсивность образовательной среды. Интенсивность – характеристика, отражающая структуру, уровень насыщенности образовательной среды различными условиями, влияниями и возможностями, а также динамику их проявления.	4,2
3	Осознаваемость образовательной среды. Осознаваемость показывает, в какой степени включены в нее субъекты образовательного процесса.	5,2
4	Обобщенность образовательной среды. Обобщенность помогает определить и скоординировать деятельность всех субъектов образовательной среды.	5,1
5	Эмоциональность образовательной среды. Эмоциональность – показатель соотношения рационального компонента и эмоций в образовательной среде.	1,6
6	Доминантность образовательной среды. Доминантность определяет уровень значимости образовательной среды в системе ценностей ее субъектов.	6,5
7	Когерентность образовательной среды. Когерентность (согласованность) указывает степень согласованности влияния различных факторов внешней среды обитания и образовательной среды на личности ее субъектов.	6,9
8	Активность образовательной среды. Активность определяет социально-ориентированный потенциал среды и ее расширение во внешнюю среду.	5,6
9	Мобильность образовательной среды. Мобильность указывает на способность к органичному развитию и изменениям, в полном взаимоотношении со внешней средой.	3,5
10	Устойчивость образовательной среды. Устойчивость выражает временную стабильность.	9,8

Рассмотрим подробнее каждый из параметров образовательной среды МОУ «СОШ №1» ЭМР Саратовской области.

1. Широта образовательной среды (количество баллов – 1,4). Это говорит о том, что в школе недостаточно внимания уделяется экскурсиям и путешествиям. Для обучающихся редко проводятся экскурсии к достопримечательностям и музеям города Энгельса и Саратова. Путешествия организуются не для всех обучающихся. У нас нет сведений об обмене педагогами и обучающимися нашей школы с другими учебными заведениями. Но из плюсов можно отметить периодические выступления гостей (специалистов, ветеранов, депутатов и т.д.) перед обучающимися и педагогами. Наша школа может гордиться специально оборудованными помещениями для проведения занятий. В школе есть компьютерные классы, оборудованные кабинеты химии и физики, большой и малый спортивные залы, богатая библиотека, актовый зал. Но не хватает необходимых инструментов в кабинетах

для проведения уроков технологии. Мальчикам средней школы приходится приносить лобзики, пилы и фанеру из дома. Ученики могут ходить как на платные, так и на бесплатные занятия в различные клубы, кружки и секции. В школе интенсивно развивается система дополнительного образования, где каждому обучающемуся предоставляются широкие возможности в формировании и развитии творческой личности. На сегодня многие дети посещают на базе школы 9 спортивных секций, 14 предметных и 13 кружков по интересам. Старшеклассники могут выбирать профильные классы. В школе открыто 4 профиля: социально-экономический, технологический, естественно-научный и гуманитарный профиль.

2. Интенсивность образовательной среды (количество баллов – 4,2). Школа функционирует согласно действующим на сегодняшний день федеральным государственным образовательным стандартам начального общего, основного общего и среднего общего образования. Многие педагоги используют в своей работе интерактивные формы и методы: тренинги, диалоги, имитационные игры и т.д. Занятия на уроках проходят достаточно интенсивно, при этом учителя начальной школы стараются давать минимум домашних заданий, в то время как учителя средней школы задают на дом очень много заданий. Ученики начальной и средней школы учатся по пятидневной системе. Старшеклассники приходят на уроки шесть дней в неделю. Выходные дни дети отдыхают дома. Во время каникул многие классные руководители проводят поездки с классом в кино, музеи и театры. Для учеников средней и старшей школы проводятся факультативы по разным предметам, а также подготовки к конкурсам и фестивалям.

3. Осознаваемость образовательной среды (количество баллов – 5,2). Отдельные педагоги, ученики и родители знают историю и традиции нашей школы. У школы есть своя эмблема. На ней изображено здание школы. Педагогический коллектив участвует в составлении летописи учебного заведения. Архив содержит множество фото-, видео- и других материалов. В 2019 году был торжественно отмечен юбилей школы – 80 лет со дня ее открытия. Этому были посвящены многие конкурсы работ, рисунков учеников, проведен праздничный концерт. Учителя иногда встречают бывших выпускников в обыденной жизни. В школе есть активные обучающиеся. Дети находят интересную деятельность в студии школьного телевидения «ОКО», отряде «Юный друг полиции», Военно-патриотическом клубе «Юнармеец». Многие ученики - участники энгельсской детской организации «Парус». Большинство родителей стараются помочь школе, откликаются на просьбы учителей.

4. Обобщенность образовательной среды (количество баллов – 5,1). Большинство учителей, по существу, составляют единую профессиональную команду. Учебная деятельность школы строится на реализации принципов гуманизации, индивидуализации, дифференциации, системности. Это хорошо понимается и поддерживается коллективом педагогов. Школа является пилотной по введению ФГОС основного общего образования, ресурсным

центром по внедрению системы ГТО, муниципальной площадкой по темам «Центр методического сопровождения учителей начальных классов по работе с одаренными детьми» и «Формирование системы нравственного воспитания на уроках ОРКСЭ». Педагогический коллектив школы много работает над созданием личностно-ориентированной образовательной модели школы. Такая модель предполагает выстраивание отношений учителей, учащихся и родителей на основе взаимного уважения, сотрудничества, использования в работе здоровые сберегающих технологий и совершенствования методического компонента по всем направлениям. Хотя многие ученики не задумываются о концепции развития своего учебного заведения. Почти все родители интересуются успеваемостью своих детей. На родительских собраниях классные руководители рассказывают о планах развития школы и образовательного процесса.

5. Эмоциональность образовательной среды. (количество баллов – 1,6) Взаимоотношения в педагогическом коллективе нам невозможно оценить. Отношения учителей, родителей и обучающихся происходят только в рамках учебных и воспитательных вопросов. Многие классные руководители стараются кроме формальных рамок общения на собраниях и уроках, касаться семейных проблем своих учеников, их личной жизни. Они сопереживают, искренне сочувствуют. На стенах школы размещено множество стендов, досок объявлений. Они несут строго ограниченную серьезную информацию, объявления, правила, расписание уроков. В начальной школе периодически проводятся конкурсы рисунков, плакатов. Лучшие работы учеников помещают на доску для всеобщего обозрения.

6. Доминантность образовательной среды (количество баллов – 6,5) В нашей школе есть группа педагогов, для которых в их работе заключен главный смысл жизни. Некоторые учителя подрабатывают в других местах, занимаются репетиторством, но основным местом своей работы считают школу. Для многих ребят и их родителей очень важно общение с отдельными педагогами. О важности образовательной среды школы в целом, дети задумываются не часто.

7. Когерентность образовательной среды (количество баллов – 6,9). Школа предоставляет возможность бесплатного обучения без конкурса и других условий. Ученики могут переходить в другие школы, не испытывая никаких трудностей. В 2021 году 99% выпускников поступили в ВУЗы. При этом средний балл по ЕГЭ составил 50 баллов. Среди выпускников было 7 медалистов. Учебное заведение тесно сотрудничает с различными экологическими, политическими, молодежными, религиозными и другими организациями: дом престарелых, детские дома, больницы, приюты для бездомных животных, благотворительные акции и т.д. Активная работа ведется так же с органами местного самоуправления. Главная ценность наших педагогов – ребенок, культура и творчество. Научно-методическая деятельность педагогического коллектива школы направлена на разработку и внедрение педагогических средств, необходимых для личностно-ориентированного учебно-воспитательного процесса, методик, программ, технологий. Активно

ведется работа в рамках программы «Одаренные дети». Результат работы налицо: победы в научно-практических конференциях, олимпиадах и конкурсах различного уровня (от муниципального до Всероссийского). Наши ученики получают высокий уровень образования. Некоторые выпускники учатся и работают за рубежом.

8. Активность образовательной среды (количество баллов – 5,6) Обучающиеся данного учебного заведения систематически побеждают на предметных олимпиадах различного уровня. К примеру, совсем недавно обучающиеся СОШ № 1 Журкин Дмитрий и Орлов Вячеслав приняли участие в заключительном этапе VII Всероссийской олимпиады по 3D-технологиям 2021-2022 учебного года, который прошел в Санкт-Петербурге на площадке СПбПУ Петра Великого. Саратовскую область представили 22 участника в различных возрастных категориях и 7 руководителей команд из города Энгельса и Энгельсского района – с. Красный Яр, с. Шумейка, п. Пробуждение, с. Безмянное. Вячеслав и Дмитрий стали победителями в номинации «Очное задание. 3D-моделирование» (возрастная категория 7-8 класс). В олимпиаде приняли участие более 2000 участников из 32 регионов России. СОШ №1 славится в регионе танцевальным коллективом «Сказка». Хореографический коллектив «Сказка» победитель международных, всероссийских, региональных конкурсов на протяжении многих лет. В газетах (журналах) периодически публикуются материалы о нашей школе. В интернет-изданиях, социальных сетях и архивах телевидения, радио, есть много сюжетов и передач, отражающих интересные моменты жизни школы. СОШ №1 г. Энгельса является организатором множества конкурсов, выставок, фестивалей, акций, и других социально значимых мероприятий. В школе успешно работает исследовательское общество обучающихся «Поиск». Выпускники данного учебного заведения составляют значительную часть местной (региональной) социальной элиты (политической, творческой, деловой, административной).

9. Мобильность образовательной среды (количество баллов – 3,5). Важнейшая задача школы: подготовка грамотных, интеллектуальных и культурно развитых выпускников, обладающих набором ключевых компетенций посредством разностороннего развития способностей личности. Учителя используют современные методы обучения. Каждый учитель проходит периодические курсы повышения квалификации, участвует в педагогических семинарах и тренингах. Некоторые учителя проходят дополнительное обучение для преподавания других предметов. Большинство учебников, выдаваемых ребятам, не обновлялись уже много лет. Зачастую идет несовпадение содержания учебников у обучающихся одного класса из-за разницы годов выпуска. Новые хрестоматии и пособия закупаются по желанию родителей.

10. Устойчивость образовательной среды (количество баллов–9,8). Школа создана в 1939 году. За время существования школы сменилось много директоров. Последние 10 лет школу возглавляет Андрей Викторович Мокрецов. Наблюдается частая смена (перемещение) учителей предметников.

По высказываниям многих родителей можно сделать вывод о том, что они сами в свое время закончили СОШ №1 и теперь привели сюда учиться своих детей.

Для большей наглядности полученных данных представим их в виде диаграммы. Учитывая тот факт, что наши оценки носят субъективный характер, и некоторые вопросы не были учтены при мониторинге образовательной среды СОШ №1 из-за отсутствия достоверной информации, считаем возможным не учитывать данные двух параметров: широта и эмоциональность образовательной среды.

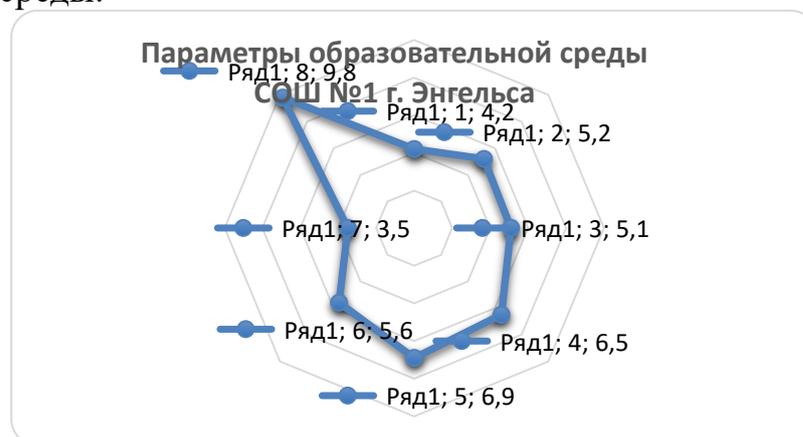


Рис.1 Параметры образовательной среды школы
(1-Интенсивность, 2- Осознаваемость, 3- Обобщенность,
4-Доминантность, 5-Когерентность, 6-Активность, 7-Мобильность,
8-Устойчивость)

Таким образом, из рисунка 1 видно, что самый высокий показатель – устойчивость образовательной среды школы. Остальные параметры находятся на среднем уровне, требуют сохранности и дальнейшего развития. Подтверждением правильной организации образовательной среды является тот факт, что по итогам работы школа занесена на Доску Почета Энгельсского муниципального района в 2019 году, на Доску Почета системы образования Энгельсского муниципального района – 2020, 2022 годы.



Рис.2 Соотношение весовых данных параметров образовательной среды школы

Все рассмотренные параметры имеют сходные весовые характеристики. Соотношение весовых данных параметров образовательной среды СОШ №1 г. Энгельса Саратовской области представлено на рисунке 2. Наибольший вес получил параметр устойчивость образовательной среды в размере 21%, наименьшим, в размере 7% стал параметр мобильность образовательной среды.

Необходимо также отметить, что помимо устойчивости образовательной среды, наибольший балл получил параметр когерентность образовательной среды – количество баллов 6,9. Весовое значение параметра когерентность образовательной среды составило 15%.

Как мы уже говорили, параметр когерентность образовательной среды показывает уровень сотрудничества учебного заведения с различными экологическими, политическими, молодежными, религиозными и другими организациями: дом престарелых, детские дома, больницы, приюты для бездомных животных и т.д. В нашей школе постоянно проводятся социально ориентированные экологические, гражданско-патриотические, волонтерские и другие акции. В каждом из ребят учителя хотят видеть грамотную, всесторонне развитую личность, успешную в современном обществе. Для этого в детях воспитываются такие личностные качества, как: целеустремленность, решительность, ответственность, работоспособность. В школе активно ведется работа в рамках программы «Одаренные дети». Все эти моменты показывают хорошую слаженную воспитательную работу педагогов. В школе созданы благоприятные условия для приобретения школьниками опыта социально значимых действий.

Подводя итог пониманию образовательной среды, можно сделать вывод о том, что образовательная среда рассматривается как окружение определенного субъекта. В качестве такого субъекта выступает в первую очередь личность обучающегося, развивающегося человека. Влияние на развитие личности

происходит под воздействием разнообразных факторов, условий, средств. Образовательная среда школы задает вектор развития личности, посредством включения обучающихся в разные виды деятельности и взаимодействия с окружающими. Нами были рассмотрены 10 параметров образовательной среды СОШ №1 г. Энгельса Саратовской области. Два параметра: широта и эмоциональность образовательной среды не были учтены из-за отсутствия достоверной информации. По всем остальным параметрам мы получили баллы, весовые характеристики, представили результаты в виде диаграмм. Наибольшие баллы получили параметры: устойчивость образовательной среды в количестве 9,8 баллов, вес параметра 21% и когерентность образовательной среды в количестве 6,9 баллов, вес параметра 15%. Полученные данные говорят о стабильности работы школы и согласованности воспитательного воздействия образовательной среды школы и внешней среды на личности обучаемых.

Библиографический список

Иванова Н. В., Лопатина С. Д., Самцова А. Д. Экспертиза образовательной среды школы: стратегии работы с результатами // Economic Consultant. 2018. №4 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekspertiza-obrazovatelnoy-sredy-shkoly-strategii-raboty-s-rezultatami> (дата обращения: 30.03.2023).

Ясвин В. А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление // В. А. Ясвин. – М.: Народное образование, 2019. – 448 с.

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

ПРИЧИНЫ И ФАКТОРЫ АСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Иван Сергеевич Кляев

аспирант кафедры методологии образования, Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
e-mail: isklyaev@yandex.ru

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена возросшей в последние десятилетия частотой проявления крайних, патологических проявлений асоциального поведения подростков. Необходимость решения этой проблемы требует четкого представления о факторах и причинах, провоцирующих подобное поведение. Автор разводит понятия факторов как объективно существующих обстоятельств и причин как субъективно значимых обстоятельств, влияющих на поведение. На основе сопоставительного анализа психолого-педагогической и социологической литературы выявлены основные факторы асоциального поведения: социально-экономические, социально-педагогические, биологические и психологические. Выяснено, что каждый из факторов провоцирует не менее одной причины асоциального поведения и установлено соответствие факторов и причин: социально-экономический фактор провоцирует депрессии, социально-педагогический – появление негативной референтной группы, биологический и психологический – смещение ориентира ценностей. Показана значимость социально-реабилитационных центров, ориентированных на работу с педагогически запущенными детьми. Приводятся характерные приемы работы: занятия с логопедами и психологами, участие в волонтерских акциях, в программах физического воспитания, в проектах художественно-эстетического развития. Отмечается стремление подростков вернуться в семью, в связи с чем подчеркивается необходимость работы с родителями: снятие психотравмирующих ситуаций, психолого-педагогическое сопровождение, консультативная помощь психологов, социальных педагогов, медицинских работников.

Ключевые слова: асоциальное поведение, девиация, социальное неблагополучие, ценности, референтная группа.

REASONS AND FACTORS OF ANTISOCIAL BEHAVIOR OF TEENAGERS

I.S. Klyaev

Post-graduate student, Saratov State University
e-mail: isklyaev@yandex.ru

Abstract. The relevance of the article is caused by the recent increase in frequency of the extreme and abnormal demonstration of antisocial behavior of teenagers. The need in solving this problem requires sharp view on the factors and reasons that may cause such behavior. The author differentiates between factors as objective phenomena and reasons as subjective phenomena influencing the behavior of teenagers. Based on the comparative analysis of psychological, pedagogical, and sociological literature certain factors of antisocial behavior are determined. They are socio-economic, socio-pedagogical, biological, and psychological ones. It is also set that each factor causes one reason at least. Socio-economic factor causes depression, socio-pedagogical – the influence of negative reference groups, biological and psychological factors cause the shift in values. It is shown that social centers of rehabilitation are of great value, as they focus on working with pedagogically deprived children. Some typical activities of theirs are classes with psychologists and speech therapists, volunteering, participating in physical education programs, and in esthetic projects. It is mentioned that most teenagers are eager to come back to their families. Due to it, educational programs for parents are of importance. They may focus on eliminating psycho-traumatic situations, on psycho-pedagogical support, consulting of psychologists, social and medical workers.

Key words: antisocial behavior, deviation, social ill-being, values, reference group.

Подростки мобильны и динамичны. Они быстро откликаются на происходящие в обществе изменения, с равной готовностью усваивая и присваивая как положительные, так и отрицательные образцы поведения, ценностные ориентиры, взгляды и убеждения. Их эмоциональная неустойчивость, обусловленная скачкообразным психическим и физическим развитием, является причиной острых и порой патологических реакций на социальную среду, на устоявшуюся нормативную систему общества, и приводит не только к появлению многочисленных подростковых субкультур, но и к выраженному асоциальному поведению. В последние десятилетия крайние формы проявления подростковой асоциальности становятся все более распространенными, а проблема выявления их причин – более актуальной. Без ясного видения факторов и причин, провоцирующих асоциальное поведение подростков, его коррекция, минимизация возможных негативных последствий не представляется возможной. В этой связи цель статьи, заключающаяся в выявлении факторов и причин асоциального поведения подростков, является актуальной и своевременной. В данной работе мы принимаем определение Л.С. Выготского и считаем асоциальным поведением нарушения норм морали и нравственных ценностей, проявляющиеся в воровстве, бродяжничестве, склонности к суицидам, в нарушениях пищевого поведения, в курении, алкоголизме и употреблении наркотиков [Выготский 1972: 116]. Ю.В. Чельшева и М.В. Зотова отмечают, что для современных подростков также характерны такие формы асоциального поведения, как гиперактивность, восприимчивость к отрицательным влияниям, бесцельная ложь [Чельшева, Зотова 2015]. Возможно, зависимость детей от социальных сетей, навязывающих определенные образцы поведения, является одним из источников расширения форм проявления асоциальности.

Прежде чем анализировать причины и факторы асоциального поведения, уточним содержание ключевых понятий. Порой в педагогической литературе причины и факторы рассматриваются как синонимы. Отчасти этому способствует и то, что в словарях, к примеру, в словаре Д.Н. Ушакова, в Социологическом энциклопедическом словаре, в Большой российской энциклопедии фактор определяется как причина какого-либо явления или процесса, как его движущая сила. С другой стороны, ряд авторов, в частности, Л.Л. Рыбаковский, разводят эти определения, указывая, что в социальных процессах факторы и причины различны: факторы связаны с объективными условиями, в то время как причины имеют отношения к психике человека, к его сознанию [Рыбаковский 2017: 51]. Нам ближе разведение ключевых терминов, поскольку такая позиция позволяет более четко отслеживать причинно-следственные связи в поведении, ранжировать совокупность причин по уровню их значимости и корректировать их влияние на поведение подростков. В этой связи под факторами асоциального поведения мы понимаем объективные обстоятельства, потенциально способные воздействовать на поведение молодых

людей; они являются объективными и общими для всех. Причинами асоциального поведения мы считаем объективные и субъективные обстоятельства, непосредственно провоцирующие отклонения в поведении; они имеют личностную значимость.

Обратимся к анализу причин и факторов асоциального поведения, представленных в психолого-педагогической и социологической литературе.

Ю.В. Чельшева подчеркивает значимость социально-педагогического фактора асоциального поведения подростков – безнадзорности, которую она рассматривает как результат педагогической запущенности детей [Чельшева 2015: 72]. Несомненно, по мере взросления детей отношения в семье естественным образом меняются, центр социализации переносится с семьи на сверстников. Однако отсутствие нормального контакта с родителями (или заменяющими их взрослыми), нежелание или невозможность взрослых по тем или иным причинам заниматься воспитание детей, быть включенными в их жизнь приводит к тому, что у подростков семья перестает быть референтной группой и занимать значимое место в системе ценностей. Следовательно, нормы отношений, основанных на связи поколений, уважении традиций, взаимопомощи, не формируются. Морально-этические представления подростков формируются под влиянием сверстников, также не обладающих достаточными социальными компетенциями и опытом. В результате, их самооценка, мировосприятие, самовосприятие развиваются в негативной социально-педагогической среде.

П.Г. Бороноев обобщил результаты анкетирования школьников и работников образования республики Бурятия, а также документы ряда образовательных организаций этого региона с целью определения связи высокого уровня самоубийств несовершеннолетних (4 место в РФ из 85 субъектов) и низкого уровня жизни (81 место в РФ из 85 субъектов – по данным РИА Новости). Полученный им результат свидетельствует о том, что социально-экономический фактор (низкий доход) обуславливает асоциальный образ жизни (прежде всего, алкоголизм), противоправное поведение и вызывает психоэмоциональные изменения (в частности, депрессию), которые, в свою очередь, становятся причиной суицидального поведения [Бороноев 2018: 12].

К.Ю. Пуголовкина выделяет три группы факторов отклоняющегося поведения: биологические, психологические, социально-психологические. К первой группе относятся нарушения слуха, зрения, умственного развития, нервной системы; ко второй группе относятся различные психопатологии, к третьей – недостатки семейного, школьного или общественного воспитания [Пуголовкина 2021: 222]. Значимо также, что данные объективные факторы могут привести к формированию конкретных причин асоциального поведения. Так, например, врожденные физические и психические особенности довольно часто являются следствием алкогольной или наркотической зависимости родителей, их социального неблагополучия. Статистические данные свидетельствуют о том, что родители не занимаются в полной мере воспитанием ребенка, ограничиваясь удовлетворением его базовых

потребностей. В результате, ребенок отстает в развитии, не может своевременно социализироваться, его мировосприятие и отношение к себе страдает. Потребность в повышении самооценки, в престиже подталкивает его к радикальным способам привлечения внимания как родителей, так и других окружающих его людей: агрессивное поведение, алкоголизм, примыкание к субкультуре и т.д.

Проведенный анализ позволяет сделать некоторые выводы, представленные в таблице.

Таблица 1

Факторы и причины асоциального поведения подростков

Обобщенный фактор	Конкретизированный пример фактора	Причина, связанная с данным фактором
Социально-экономический	Низкий доход	Депрессия
Социально-педагогический	Педагогическая запущенность	Появление негативной референтной группы
Биологический	Врожденные особенности	Смещение ориентира и ценностей
Психологический	физического психического развития	

Таблица наглядно отражает связь субъективных причин асоциального поведения подростков с объективными факторами.

В.В. Ихисонова в статье «К вопросу об исследовании причин девиантного поведения подростков» приводит весьма наглядные данные, полученные ею при работе с несовершеннолетними, проходящими реабилитацию в одном из социально-реабилитационных центров. Согласно результатам опросов и наблюдений основная причина нахождения подростков в этом центре – их стремление «освободиться от влияния дурной компании», «повысить самооценку». То есть, ребята в подавляющем большинстве случаев являются педагогически запущенными, при том, что лишь 2-3% из них сироты, около 40% – из полных семей, остальные – из неполных семей. Примечательно, что несмотря на негативный опыт взаимоотношений с родителями (грубое и жестокое обращение, злоупотребляющие алкоголем родители) подавляющее большинство детей – 94% хотят вернуться в семью [Ихисонова 2015: 126]. Полагаем, этот факт следует рассматривать как прямое указание на то, что коррекцию асоциального поведения подростков, после установления факторов и причин, спровоцировавших его, следует начинать с работы с семьей.

Опыт различных реабилитационных центров, освещаемый на конференциях, семинарах, круглых столах, в педагогической периодике свидетельствует о том, что основные направления работы связаны с социализацией детей посредством их включения в познавательную, досуговую, трудовую деятельность: занятия с логопедами и психологами, участие в волонтерских акциях, в программах физического воспитания, в проектах художественно-эстетического развития (рисование, лепка, театр, фотография). Несомненно, положительный опыт взаимодействия со сверстниками и

взрослыми благотворно сказывается на поведении подростков, что подтверждается авторами многочисленных публикаций. Вместе с тем, необходимо отметить, что для подростков, особенно младших, важна эмоциональная связь с родителями, что обуславливает необходимость поиска эффективных способов снятия психотравмирующих ситуаций в семьях, восстановления нормального микроклимата, привлечения родителей к воспитанию и полноценному участию в жизни детей.

В заключение можно сделать следующий вывод. В настоящее время проблема асоциального поведения подростков актуальна, поскольку пространство асоциального поведения и его формы значительно расширились из-за распространения социальных сетей и виртуальной реальности. Для коррекции такого поведения необходимо представлять его потенциальные обстоятельства (факторы) и непосредственные обстоятельства (причины). Среди факторов значимыми являются социально-экономические (низкий уровень жизни), социально-педагогические (педагогическая запущенность), биологические и психологические (врожденные физические и психические особенности). Эти факторы провоцируют проявление таких причин, как депрессии, смещение ориентира ценностей, влияние негативных референтных групп. Коррекция и профилактика асоциального поведения требует комплексного подхода, включающего как социализацию подростков, так и работу с семьей.

Библиографический список

Выготский Л.С. Проблемы возрастной периодизации детского развития // Вопросы психологии. 1972. № 2. С. 114-123.

Чельшева Ю.В., Зотова М.В. Основы асоциального поведения несовершеннолетних: Учеб.-метод. пособие для студ. высш. учеб. завед. М., 2015. 93 с.

Рыбаковский Л.Л. Факторы и причины миграции населения, механизм их взаимосвязи // Народонаселение. 2017. № 2 (76). С. 51-61.

Чельшева Ю.В. Безнадзорность как фактор асоциального поведения несовершеннолетних // Педагогика и современность. 2015. № 6 (20). С. 70-73.

Бороноев П.Г. Социальное неблагополучие как фактор суицидального поведения несовершеннолетних в республике Бурятия // Социодинамика. 2018. № 12. С. 10-16.

Пуголовкина К.Ю. Современный взгляд на проблему подростковых девиаций // Интеллектуальные ресурсы - региональному развитию. 2021. № 2. С. 221-224.

Ихисонова В.В. К вопросу об исследовании причин девиантного поведения подростков // Вестник Бурятского государственного университета. 2015. № 5. С. 125-127.

ВЛИЯНИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ВООБРАЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Ольга Анатольевна Козлова

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методологии образования,
Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени
Н.Г. Чернышевского
e-mail: koa.74@mail.ru

Наила Вахидовна Гурбанова

магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный
университет имени Н.Г. Чернышевского
воспитатель МДОУ «Детский сад №184» г. Саратова
e-mail: gurbanovanv@mail.ru

Аннотация. В статье обосновывается тот факт, что в основе формирования воображения дошкольников лежит развитие креативности. Приведён сравнительный анализ понятий «творчество» и «креативность» и определены их сходства, различия и характерные особенности. Представлен ряд особенностей формирования и развития воображения дошкольников. Для успешного развития креативного мышления у детей дошкольного возраста главную роль играет творческий потенциал педагога и грамотный методический, психолого-педагогический подход в процессе дошкольного образования. Авторы рассматривают приёмы и способы развития креативного мышления детей. Создание микроклимата и условий для созревания уникальной растущей личности ребенка является основной задачей педагога. Также, в статье представлены как теоретические аспекты развития креативного мышления детей дошкольного возраста, так и практические приёмы и способы.

Ключевые слова: воображение, креативность, креативное мышление, творчество, творческая деятельность, словесные игры, дошкольное образование.

THE INFLUENCE OF CREATIVE THINKING ON THE FORMATION OF THE IMAGINATION OF PRESCHOOLERS

O.A. Kozlova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Educational
Methodology, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky e-mail:
koa.74@mail.ru

N.V. Gurbanova

Master's student, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky
educator of MDOU "Kindergarten No. 184" Saratov
e-mail: gurbanovanv@mail.ru

Abstract. The article substantiates that the development of creativity lies in the formation of the imagination of preschoolers. A comparative analysis of the concepts of "creativity" and "creativity" is carried out and their features, similarities and differences are revealed. The characteristic features of the development of the imagination of preschool children are proposed. For the successful development of creative thinking in preschool children, the main role is played by the creative potential of the teacher and a competent methodological, psychological and pedagogical approach in the process of preschool education. The authors consider techniques and ways of developing creative thinking of children. The main task of a teacher for the development of creative thinking of preschoolers is to create a microclimate and conditions for the maturation of a unique growing personality of a child. Also, the article presents both theoretical aspects of the development of creative thinking of preschool children, as well as practical techniques and methods.

Keywords: imagination, creativity, creation, creative activity, word games, preschool education.

В современном мире особенно злободневной является проблема разностороннего воспитания человека уже в самом начале его пути, в детстве, в котором бы осуществлялось согласованное развитие эмоционального и рационального начал. В наше время креативность является не только определённой особенностью некоторых людей, а жизненной необходимостью любого человека. В самом деле, в самых разных сферах жизнедеятельности нужны креативные люди с творческим подходом. Будь то образование, промышленность, банковское дело, политика и так далее. Без творческих людей – никуда. Поскольку государству нужны творческие и креативные люди, развитие данных качеств следует начинать ещё с детства, в тот период жизни, когда ребенок наиболее открыт, любознателен, интересуется окружающим миром [Захарова 2018]. Вопросы формирования картины мира ребенка подробно рассмотрены в трудах Е.А. Александровой [Александрова 2012].

Термин «креативность» стал важным компонентом педагогической сферы. Креативность – это способность создавать что-то новое и необычное, умение импровизировать и решать по-новому задачи. Это индивидуальность, проявляющаяся у каждого человека по-разному. Креативность рассматривается как творческие способности, которые есть у всех, но которые нуждаются в развитии.

Вопросы и проблемы способностей, творческого мышления, креативности и одаренности были хорошо раскрыты такими психологами, как Б.М. Теплов, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев Н.С. Лейтес, В.А. Крутецкий, А.Г. Ковалев, К.К. Платонов, А.М. Матюшкин, В.Д. Шадриков, Ю.Д. Бабаева, В.Н. Дружинин, И.И. Ильясов, В.И. Панов, И.В. Калиш, М.А. Холодная, Н.Б. Шумакова, В.С. Юркевич и др.

В наше время исследователи ищут интегральный показатель, который бы охарактеризовал творческую личность. Данный показатель определяется как комплекс интеллектуальных и мотивационных причин либо рассматривается как совокупность процессуальных и личностных компонентов мышления и творческого мышления.

В психолого-педагогической литературе термин креативность особенно часто связывают с понятием творчества и представляют его личностной характеристикой. Большинство учёных определяют креативность как такие свойства и способности личности, которые отражают глубинное свойство индивидов производить оригинальные ценности, принимать нестандартные решения. Большинство исследователей обращаются к этому термину по причине концепции современных подходов к образованию. В последнее время ставится акцент на развитии творческой личности, способности выходить за рамки известного, принятии нестандартных решений и создании продуктов и произведений, характеризующихся новизной.

Креативность в настоящее время является достаточно популярным

термином. Происхождение слова креативность идёт от английского языка (*create*) и означает творческие способности и возможности человека. Данные способности могут проявляться в абсолютно разнообразных сферах, в различной деятельности, в коммуникациях, в мышлении, и даже в чувствах. Креативностью называют одаренность, восприимчивость к новым идеям, способность к решению поставленных задач неординарным способом. На повседневном уровне слово креативность означает сообразительность. Умение применять предметное окружение, пространство и текущие обстоятельства самым нестандартным способом, находя специфическое, нетривиальное решение поставленной задачи.

Многие считают, что слова «креативность» и «творчество» являются синонимами. Однако данное мнение является глубоко ошибочным. Под творчеством понимают вдохновение создателя и его способности. По большей части, композиторы, художники, писатели и другие творческие личности создают свои произведения, руководствуясь исключительно своим настроением и эмоциями.

Вот почему творчество и креативность являются совершенно разными понятиями. В раннее время, ещё до возникновения эры информационных технологий на креативность, креативные продукты и технологии не обращали внимание. Люди использовали простое понятие «творчество», которое высоко ценилось со времён античности. Почитание и высокая оценка творчества также имеет своё место и в двадцать первом веке.

Любые креативные наклонности, любая природная страсть к творчеству, требует специальных занятий (в процессе которых будут приобретаться знания), которые будут стимулировать ребенка к созданию нового и помогут ему в дальнейшем использовать свой потенциал в полной степени. Дошкольный возраст считается лучшим периодом для развития нестандартного мышления, поскольку именно в это время дети учатся использовать свою фантазию, а также управлять ею.

Для младших дошкольников изначально характерна талантливость. Данный период развития считается важнейшим в приобщении к прекрасному. Использование творческих заданий положительно влияет на творческое формирование и развитие личности, что способствует формированию отзывчивости, художественного воображения, образно-ассоциативного мышления, развитию памяти, любознательности, интуиции, иными словами, формирует внутренний мир ребенка.

В процессе развития креативного мышления детей является особенно важной роль взрослого. Так как дети сами не способны к полной организации своей деятельности и к оценке полученным результатам. Педагог в развитии креативного мышления ребёнка играет ведущую роль. Если он доброжелательный, проявляет терпимость к деятельности ребёнка, принимает и обсуждает с ним совершенно разные варианты решений, которые на первый момент могут показаться неполными, абсурдными или невозможными.

Педагог для детей должен быть сценаристом, режиссером и

практикующим актёром в креативной деятельности. Педагогу необходимо создать уютный микроклимат и особенные условия для созревания уникальной растущей личности ребенка [Вязовская 2017: 18].

Креативность является умением человека, которое глубоко связано со всеми психическими процессами формирования личности. Значительное место в этой связи занимает воображение – процесс, позволяющий преподнести результат труда до его начала и в том числе его промежуточный результат деятельности. Воображение ориентирует индивида в процессе деятельности – формирует такую психическую модель конечного или промежуточного продуктов труда, которая благоприятствует их предметной реализации [Дружинин 2007].

Туник Е.Е определяет воображение как основополагающий элемент творческой деятельности личности, который выражается как в построении образа продуктов трудовой деятельности, так и в обеспечении создания модели поведения. Последний вариант применяется в тех случаях, когда проблемная ситуация характеризуется неопределенностью [Туник 2003: 244]. В связи с тем, что воображение, является психическим процессом, оно тесно связано с творческой деятельностью и, соответственно, с креативностью. В частности, благодаря воображению люди способны создавать нечто новое и оригинальное. Воображение формируется в дошкольном возрасте, поэтому следует упомянуть ряд особенностей данного процесса:

- воображение становится произвольным, предполагая создание идеи, ее планирование и реализацию;
- воображение выполняет следующие функции: эмоциональная и познавательная;
- процесс воображения становится особой деятельностью, переходя в фантазирование;
- дошкольник овладевает приемами и средствами создания образов;
- воображение становится на передний план, не возникает необходимости в визуальной поддержке для создания образов.

Для развития воображения и креативности воспитатели, работая с детьми дошкольного возраста используют словесные игры-импровизации. Процесс импровизации состоит из трёх этапов: озарение, мгновенное осмысление, публичное воплощение. Педагогом создаются условия, в которых дошкольники выходят за пределы создаваемых ситуаций, диктуя законы импровизации – совместно придумывая, что будет дальше. Продемонстрируем одни из самых часто используемых игр и приёмов для развития воображения детей дошкольного возраста.

1. Упражнение «Назови по 3 предмета, которые могут сочетать 2 названные признака». Педагог называет 2 признака, а дети по очереди называют предметы, обладающие этими признаками:

- Жёсткий, серый;
- Мягкий, белый;
- Острый, серебристый;

Звонкий, громкий;
Холодный, голубой;
Шершавый, жёлтый.

Затем просит назвать 2 предмета, которые бы обладали сразу тремя признаками:

Гладкий. Черный, тихий;
Темный, тяжелый, шумный;
Белый, мягкий, съедобный.

В ходе данного упражнения у детей формируется умение работать со свойствами предметов.

2. Игра «Лишнее слово». Ребёнок рассматривает ряд слов или картинок. Ему нужно проанализировать объекты и выделить предмет или слово, которое по какому-то признаку отличается от всех остальных, иными словами является лишним. Примеры подобных слов:

Карп, сом, карась, окунь, рак.
Ромашка, ландыш, сирень, колокольчик.
Таня, Ева, Миша, Лёша, Варламова.
Волк, белка, заяц, ёж, кукушка.
Ресницы, глаза, брови, щёки, нос.

Игры такого типа развивают внимание, логику и воображение. Ребёнок учится мыслить, анализировать и делать выводы, а в случае с игрой «Лишнее слово» - пополняет словарный запас и расширяет кругозор.

3. Сюжетные картинки помогают ребёнку развить фантазию, логику и главное учат его развернутой речи. Чтобы использовать сюжетные картинки по максимуму, можно разрезать их, и попросите ребёнка разложить их в правильной последовательности, спросить какой логики он придерживался, затем предложить ему описать действие, которое происходит от картинки к картинке. А задача педагога состоит в том, чтобы параллельно его сочинению по рисункам, задавать ему наводящие вопросы. Таким образом, составляя предложения по рисункам, и складывая из них целый сюжетный рассказ, дошкольник развивается и подготавливается к обучению не только в первом или втором классе, но и на всю жизнь. Примерная схема:

Что случилось до события, изображённого на картине?
Что думают нарисованные герои?
Что будет дальше? Чем всё завершится?

4. Приём придумывания сказки с включением новых героев

Так, в традиционную русскую сказку «Колобок» можно добавить персонажей других сказок: Шапокляк, Чебурашку, крокодила Гену, и прежняя сказка обретёт совсем иной исход.

Дети учатся придумывать альтернативные окончания для сказки, развивают творческие мыслительные способности, вербальную беглость, связную монологическую речь. Основным навыком, полученным в результате данного приёма, является яркое воображение и богатая фантазия

5. Для создания креативной атмосферы в группе детского сада можно

использовать различные приемы творческого рассказывания: «Расскажи сказку «Теремок» от лица... Медведя» (или любого другого персонажа). «Я начну, а ты закончи». Варианты, придуманные детьми настолько разнообразны, даже взрослому не придут в голову такие яркие идеи. Например, если начать сказку с привычного предложения «Девочка бродила по лесу и заблудилась. Она увидела тропу, которая привела её...» – «В библиотеку!» – легко добавляет дошкольник. В такой ситуации творческое воображение помимо детей потребуется самому педагогу.

Такие приёмы побуждают к творческому осмыслению мира. Преображение словесного творчества дошкольников может происходить как после долгих размышлений, так и спонтанно, в результате какого-то эмоционального всплеска. Систематическое знакомство детей с художественной литературой, её анализ и специальные словарные упражнения создают условия для самостоятельного сочинения детьми рассказов. Подобных примеров творческого общения с детьми существует в большом количестве. Но их основная ценность состоит в том, чтобы и форма, и содержание таких занятий имели разнообразную структуру и форму, чтобы у дошкольников не появлялось чувство обыденности, которое настраивало бы их на обычность идей и мыслей. Именно необычность и новизна создают определенный эмоциональный фон, а также способствуют у детей формированию состояния творческого переживания, подъема, понимания окружающего мира. «Обучить творческому акту нельзя, – отмечал Л.С. Выготский, – но это вовсе не означает, что нельзя воспитателю содействовать его образованию и появлению».

В последнее время одной из важнейших задач модернизации системы народного образования является развитие и воспитание креативного мышления детей, что также обеспечивает пути значительного социального и научно-технического прогресса, последующего развития науки и культуры, а также всех областей производства и социальной жизни. А для успешного развития креативного мышления у детей дошкольного возраста, главную роль играет творческий потенциал педагога и грамотный методический, психолого-педагогический подход в процессе дошкольного образования.

Библиографический список

Захарова, О. Г. Креативность и условия для её развития у дошкольников в семье. // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2018 г.). – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2018. С. 17-20.

Александрова Е.А. Формирование картины мира ребенка и его педагогическое сопровождение //Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2012. Т. 1. № 2. С. 41-44.

Вязовская И.В. / Развитие креативного мышления у дошкольников Пыталово, 2017 – С.14.

Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. СПб.: Питер, 2007. 368с.

Туник Е.Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса / Е.Е. Туник. СПб: Речь, 2003. 96 с.

МЕТОДИКИ ВОСПИТАНИЯ СПЛОЧЕННОГО СПОРТИВНОГО КОЛЛЕКТИВА

Ирина Владимировна Кошкина

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методологии образования Саратовского национального исследовательского государственного университета имени

Н.Г. Чернышевского

e-mail: kafpndo@mail.ru

Александр Витальевич Акимов

магистрант 1 курса, Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского

e-mail: zhbr21@mail.ru

Аннотация. В статье представлен результат теоретического изучения методик воспитания сплоченных спортивных групп. Сплоченность не только способствует успеху группы, но и дает возможность ее участникам развить в себе важные для жизни навыки и умения. Вопрос выявления эффективных техник воспитания сплоченного спортивного коллектива имеет большое практическое значение поскольку позволяет педагогам и тренерам оптимизировать процесс становления группы. Несмотря на многолетний интерес исследователей к проблеме сплоченности, вопрос о методах ее достижения недостаточно разработан. Анализ имеющихся теоретических работ позволил выявить условия, реализация которых повышает групповую сплоченность: наличие общей территории, однородный состав группы, оптимальная численность и другие. Изучение ряда эмпирических исследований, опубликованных в 2018–2022 годах, показало, что диапазон методик, используемых на практике для воспитания такого показателя как «сплоченность группы», достаточно широк и включает в себя такие техники как: социально-психологические игры и упражнения, групповые рекреационные мероприятия, беседы, аутотренинг и другие. В статье дается краткое описание методик, используемых в процессе работы по формированию сплоченного коллектива. Эти методики включают в себя как диагностические, так и корректирующие техники. К диагностическим относятся наблюдение, беседа, тестирование. Мы считаем, что наличие цели, для достижения которой группа объединяется в совместной работе, является основным группообразующим фактором. На основе проведенного исследования даны рекомендации педагогам и тренерам по воспитанию сплоченного спортивного коллектива.

Ключевые слова: спортивный коллектив, спортивная группа, воспитание сплоченности, методики воспитания, техники воспитания, сплоченность, социально-психологические игры, социально-психологические тренинги, саморегуляции.

METHODS OF TRAINING A COHESIVE SPORTS TEAM

I. V. Koshkina

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Educational Methodology of the Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky

e-mail: kafpndo@mail.ru

A.V. Akimov

1st year master's student, Saratov National Research State University named after N.G.

Chernyshevsky

e-mail: zhbr21@mail.ru

Abstract. The article presents the result of a theoretical study of the technologies used for educating cohesive sports groups. Cohesion not only contributes to the success of the group, but also enables group members to develop important life skills and abilities. Identification of effective methods of educating a cohesive sports team is of great practical importance since it allows teachers and coaches to optimize the process of group formation. Despite the long-term interest of

researchers in the problem of cohesion, the question of how to achieve it has not been sufficiently developed. Analysis of the available theoretical works made it possible to identify conditions, realization of which increases group cohesion. These include availability of a common territory, homogeneous composition of the group, its optimal size, etc. Study of a number of empirical research works published in 2018–2022 shows that the range of methods used in practice to cultivate the quality of cohesion is quite wide and includes such techniques as socio-psychological games and exercises, group recreational activities, discussions, auto-training, etc. The article gives a brief description of the methods used in the process of working on the formation of a cohesive team. These methods include both diagnostic and corrective techniques. Diagnostics include observation, discussion, testing, although discussion can also be used to unite the group. It is emphasized that the presence of a goal, for the achievement of which the group unites in the joint work, is the main group-forming factor. On the basis of the study, recommendations are given to teachers and coaches on the education of a cohesive sports team.

Key words: upbringing methods, upbringing techniques, sports group, cohesion, cohesion training, socio-psychological games, socio-psychological trainings, self-regulation.

Воспитание сплоченного спортивного коллектива является одной из важнейших задач, стоящих перед тренерами, педагогами и психологами, работающими со спортивными группами. Сплоченность или единство спортивной группы не только повышает ее результативность, но и способствует формированию социально-положительных качеств личности ее участников. Воспитывающую силу коллектива с большим успехом использовал в своей работе с детьми выдающийся российский педагог А.С. Макаренко. Основываясь на гуманитарной традиции, А.С. Макаренко впервые разработал и применил на практике концепцию воспитательного коллектива, показав, что именно в коллективе развиваются необходимые социальные навыки и складывается социально-положительная личность.

Специфика спортивного коллектива в том, что людей в нем объединяет интерес к занятиям спортом и общие цели спортивной ориентации. Термин «коллектив» в данной статье означает высшую стадию формирования группы, члены которой объединены совместной спортивной деятельностью, направленной на достижение социально значимой и личностной целей, и включены в отношения взаимозависимости. Сплоченность, по определению Л. Г. Почебут и И. А. Мейжис, – это «состояние группы, которое характеризуется устойчивостью и единством ее членов, активностью межличностных взаимоотношений и взаимодействий, обеспечивает стабильность и успешность деятельности группы» [Почебут 2021: 456].

Тема групповой сплоченности широко обсуждается в педагогике, однако проблема методик воспитания этого качества разработана недостаточно. Для выявления технологий, успешно применяемых на практике с целью воспитания групповой сплоченности спортивных групп, был проведен анализ ряда недавно опубликованных эмпирических исследований. Под методиками или техниками воспитания в настоящей статье подразумеваются технические приемы, применяемые с целью реализации задач по развитию определенных качеств группы или ее отдельных участников, которые ставит перед собой педагог, тренер или исследователь.

Авторы изученных работ использовали разные методики повышения сплоченности спортивных групп. Применяемые методики включались в спортивные тренировки или составляли основу социально-психологического тренинга. Социально-психологический тренинг (СПТ) – это метод практической психологии, предполагающий активную работу группы, направленную на развитие навыков и умений межличностного общения. Проведение тренинга должно быть хорошо продумано и тщательно подготовлено. План тренинга разрабатывается с учетом специфики группы и ее конкретных потребностей.

В процессе исследования было выявлено, что самыми распространенными методами воспитания такого качества как сплоченность, являются социально-психологические игры и упражнения (В.В. Аржаник, Е.В. Мельник [Аржаник 2022], А.А. Филь [Филь 2019]). Выбор игр и упражнений зависит не только от возраста участников группы, но и в большой степени от того, какие качества необходимо развить участникам для повышения уровня их сплоченности. Такими качествами могут быть коммуникативные навыки, уверенность в себе, внимание к людям, навык совместной работы и т.д. Игры и упражнения могут быть подобраны также с учетом того, каким видом спорта занимается спортивная группа и какие навыки и умения являются наиболее важными для достижения успеха в данном виде спорта.

А.А. Ржанов и Л.В. Медведева [Ржанов 2020] добавляют к играм аутотренинг и дыхательные упражнения для релаксации. Занятия по формированию сплоченности проводятся в соответствии с рекомендациями психолога. А.А. Брехов, А.М. Карагодина, А.Е. Брыскин [Брехов 2021] отдают предпочтение таким технологиям, как беседа, внушение, убеждение, групповое обсуждение и принятие решений, личный пример тренера, укрепление традиций группы и др.

А.А. Лозовой [Лозовой 2019: стр.] большое внимание уделяет методикам психической саморегуляции, хотя использует также индивидуальную и групповую беседу. Примерами методик психической саморегуляции являются аутотренинг, медитация, самоприказы. Овладение подобными техниками позволяет спортсмену контролировать свое поведение, снимать утомление или эмоциональное напряжение, уверенно идти к своей цели, что также способствует усилению сплоченности группы.

Н.Д. Алексеева, А.А. Ивачев, А.Н. Зиновьев и А.А. Зиновьев [Алексеева 2019] взяли за основу своей работы по повышению групповой сплоченности методику совместного проведения группой свободного времени, участие в товарищеских матчах и т.д. Для того, чтобы участники группы научились лучше понимать друг друга и взаимодействовать, важно, чтобы они проводили вместе как можно больше времени, и не только во время учебы и тренировок, но и в разнообразных неформальных ситуациях. Авторы организовывали также собрания и встречи для формирования общегрупповых установок и целей, создания положительного психологического климата. Кроме того, в тренировки включались парные, групповые и общекомандные упражнения.

Независимо от того, какие методы применялись для воспитания качества групповой сплоченности в описанных выше работах, все они приводили к успеху и доказали свою эффективность.

В некоторых теоретических научных работах говорится о факторах сплоченности, в то время как в других трудах – об условиях, реализация которых преобразует случайную общность людей в трудоспособную группу. В настоящей статье мы будем использовать термин «условие сплоченности», обозначив им компонент или совокупность компонентов, определяющих развитие групповой динамики в сторону усиления сплоченности. Очевидно, что частью воспитательной работы по созданию сплоченного коллектива является обеспечение выполнения этих условий. К таким условиям ученые относят.

1. Наличие помещения или участка, где могла бы осуществляться совместная деятельность участников группы.

2. Непосредственное внутригрупповое общение, необходимое для развития внутригрупповых связей.

3. Достаточное время взаимодействия: становление группы – это процесс, развертывание которого требует определенного времени.

4. Приемлемая численность группы.

5. Общегрупповая деятельность.

6. Целеполагание. Деятельность группы направлена на решение определенных задач [Почебут 2021].

Целеполагание является важнейшим звеном воспитания групповой сплоченности, поскольку в основе объединения группы лежит стремление достичь определенной цели, на что направлена совместная деятельность участников группы. В целеполагание входит определение не только генеральной цели, но и текущих задач, стоящих перед группой.

Л. Г. Почебут и И. А. Мейжис предлагают не только перечень основных условий группообразования, но и специальные техники, повышающие сплоченность. Эти техники нацелены в основном на то, чтобы повысить престиж группы и, тем самым, ее привлекательность для участников. Так, авторы предлагают создать историю группы, проводить процедуру посвящения в члены группы, ограничить доступ в членство. Кроме того, авторы указывают на важность достижения группой успеха, поскольку успех сплачивает людей. Еще одним условием сплочения группы, которое называют эти авторы и другие исследователи, является наличие в группе аутсайдера. В таком случае остальные члены группы объединяются против него. Подобные ситуации могут возникнуть стихийно. Однако маловероятно, чтобы они целенаправленно создавались на практике с целью повышения сплоченности группы, поскольку конфликты травмируют людей, вызывают в них чувства гнева и возмущения.

Анализ трудов Г.М. Андреевой [Андреева 2017], Е.П. Ильина [Ильин 2021], И.В. Вачкова [Вачков 2007], Т.В. Огородновой [Огороднова 2013] и И.С. Клециной [Клецина 2013] позволил выявить и другие условия, обеспечение которых способствует оптимизации групповой сплоченности.

1. Однородный состав группы, например, по возрасту.
1. Психологический климат, приносящий эмоциональное удовлетворение.
2. Привлекательность личности тренера или педагога, который должен быть не только авторитетным руководителем, но и ролевой моделью.
3. Целенаправленная воспитательная работа тренера по повышению сплоченности группы.
4. Наличие группы-соперника.

Специальные техники, которые разработаны в педагогике и социальной психологии и применяются в процессе воспитания качества групповой сплоченности, можно разделить на диагностические и коррекционные. Диагностические методики включают в себя наблюдение, беседу и тестирование.

Недостатком метода наблюдения считается его субъективный характер. Однако в той или иной степени наблюдение используется исследователями, педагогами и тренерами для лучшего понимания ситуации, сложившейся в группе, с целью определения плана коррекционно-развивающих действий.

Беседа может проводиться как со всей группой, так и индивидуально с членами группы, особенно в случае возникновения конфликта, требующего разрешения. Беседа может использоваться как метод исследования и как метод воспитания.

Тесты для диагностики сплоченности спортивных групп проводятся, как правило, до и после реализации программы по повышению сплоченности и позволяют проследить динамику становления группы.

К наиболее распространенным коррекционным техникам, как показал анализ эмпирических работ, относятся социально-психологические игры и упражнения, техники психической саморегуляции, совместная рекреационная деятельность.

Таким образом, наличие широкого диапазона специальных диагностических и коррекционных методик, а также определение условий сплоченности, дает возможность педагогу или тренеру успешно решить задачу воспитания сплоченного спортивного коллектива. Выбор методик, также как и выбор определенных упражнений и игр, для повышения сплоченности группы зависит прежде всего от конкретной задачи, которую ставит перед собой исследователь, педагог, тренер или психолог на основе наблюдения, беседы и тестирования уровня сформированности группы. При составлении программы по воспитанию сплоченности учитывается также возраст участников группы и вид спорта, на котором они специализируются.

На основе проведенного теоретического исследования можно дать следующие рекомендации по формированию групповой сплоченности тренерам и педагогам, работающим со спортивными группами:

- проводить диагностику уровня сплоченности группы при помощи специальных разработанных для этих целей диагностических методик;
- в целях воспитания групповой сплоченности использовать такие технологии как: целеполагание, социально-психологические упражнения, игры,

тренинги, беседы, организация групповых рекреационных мероприятий, обучение участников групп методам саморегуляции.

Исследование значительно ряда публикаций по данной проблеме свидетельствует о том, что групповая сплоченность спортсменов является важным условием успешности достижений в спортивной деятельности.

Библиографический список

Почебут Л.Г., Мейжис И.А. Социальная психология. – Учебное пособие. – СПб, 2021. –672 с.

Аржаник В.В., Мельник Е.В. Внутригрупповая сплоченность спортсменов студенческого возраста как фактор успешности учебной и спортивной деятельности // Современные подходы и идеи студенчества в контексте развития видов спорта. Сборник материалов межвузовской студенческой научно-практической конференции. Минск, 2022 г. С. 10-15.

Филь А.А. Реализация работы по формированию детского коллектива в условиях детско-юношеской футбольной команды // Сборник материалов международной научно-практической конференции Социологические и педагогические аспекты образования. – Чебоксары, 2019. С. 81-88.

Ржанов А.А., Медведева Л.В. Психологическое сопровождение и подготовка команды юных волейболистов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2020. № 7. С. 484-489.

Лозовой А.А. Психологический подход к формированию групповой сплоченности команды баскетболистов с учетом их индивидуальных характеристик. // Вестник спортивной науки. 2019. № 6. С. 19-22.

Алексеева Н.Д., Ивачев А.А., Зиновьев А.Н., Зиновьев А.А. Формирование групповой сплоченности студенческих сборных команд на примере БГТУ «Военмех» им. Д.Ф. Устинова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2019. № 3. С. 13-16.

Брехов А.А., Карагодина А.М., Брыскин А.Е. Формирование межличностных отношений в макроцикле тренировочного процесса баскетболистов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 1. С. 108 -113.

Андреева Г.М. Социальная психология. – Учебник для высших учебных заведений. – М., 2017. – 363 с.

Ильин Е.П. Психология спорта. – СПб, 2021. –352 с.

Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники. – Учебное пособие. – М., 2007. – 256 с.

Огороднова Т.В. Психология спорта. – Учебное пособие. – Ярославль, 2013. – 120 с.

Клецина И.С. (Ред.) Практикум по социальной психологии. СПб, 2013. – 258 с.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДИК НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО

Елена Демьяновна Крайнова
преподаватель ГБУ ДО «ДШИ им В.В. Толкуновой»
e-mail:4_imbai@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются некоторые инновационные методики обучения игре на фортепиано детей на начальном этапе обучения. Автор даёт обобщенную характеристику психологического портрета современного ребёнка, современным социальным условиям. Обосновывается идея необходимости внедрения новых форм и методов работы на уроке. Дается краткий обзор некоторых методик, раскрываются их основные особенности, рассматривается опыт их практического применения. Особое внимание автор уделяет вопросам внедрения игровой деятельности и её значению в обучающем процессе у дошкольников и младших школьников. В процессе, автор приходит к выводу о необходимости грамотного сочетания методов традиционных фортепианных школ и инновационных технологий.

Ключевые слова: методика, инновация, обучение, технология, игра, нотная грамота, техника, упражнение, фортепиано.

SOME ASPECTS OF THE USE OF INNOVATIVE TECHNIQUES AT THE INITIAL STAGE OF LEARNING TO PLAY THE PIANO.

E. D. Krainova
Teacher of GBU DO "DSHI named after V.V. Tolkunova"
e-mail:4_imbai@mail.ru

Abstract. This article discusses some innovative methods of teaching piano playing to children at the initial stage of learning. The author gives a generalized description of the psychological portrait of a modern child, modern social conditions. The idea of the need to introduce new forms and methods of work in the classroom is substantiated. A brief overview of some techniques is given, their main features are revealed, and the experience of their practical application is considered. The author pays special attention to the issues of the introduction of play activity and its significance in the learning process for preschoolers and younger schoolchildren. In the process, the author comes to the conclusion about the need for a competent combination of methods of traditional piano schools and innovative technologies.

Keywords: methodology; innovation, training; technology; game; musical notation; technique; exercise; piano.

Современные условия жизни, развитие цифровых технологий – всё это ведёт к необходимости пересмотра и преобразования форм и методов преподавания в целом, и на уроках специального фортепиано в частности. Каждый ребёнок индивидуален и от природы наделён тем или иным темпераментом, характером, способностями. Однако всех детей объединяет нежелание заниматься чем-то однообразным, монотонным, скучным. Именно поэтому особое значение приобретают те формы работы, которые позволяют сделать урок динамичным, ярким, занимательным, вместе с тем позволяя педагогу решить все намеченные задачи. Инновационные технологии в сочетании традиционными приёмами и методиками позволяют добиться высоких результатов у обучающегося, а также, что не менее важно,

поддерживать интерес и желание заниматься музыкой [Алексеев 2022], [Дроздова 2017], [Кирнарская 2004]. Стоит отметить, что современные инновационные методы в своём большинстве направлены в сторону гуманизации образовательного процесса, то есть на раскрытие личностного потенциала обучающегося, саморазвитие его как личности. Нам хотелось бы коснуться вопросов использования инновационных методик и технологий, а также возможности сочетания их с традиционными приёмами в аспектах обучения детей на первом этапе обучения.

Основная форма деятельности детей дошкольного и раннего школьного возраста – игровая. Игра – естественная потребность ребёнка в данный возрастной период. Именно игровой процесс позволяет ребёнку в доступной форме познать окружающий мир, социализироваться, проявить фантазию, реализовать свои способности в полной мере. Поэтому на начальном этапе маленький пианист проявляет огромный интерес к занятиям игре на фортепиано. Это воспринимается им как новая, увлекательная игра. В случае, если педагог поддерживает интерес ребёнка, в ходе урока используя нестандартные игровые моменты, обучающийся овладевает необходимыми для маленького музыканта навыками более естественно, не испытывая дискомфорта и напряжения.

Традиционные методы преподавания ориентированы в первую очередь на передачу классических знаний, навыков. В то же время современные педагоги делают уклон в сторону гуманизации музыкального образования, отмечая важность развития личности ребёнка в процессе его взаимодействия с музыкой. И традиционные, и современные методики имеют как плюсы, так и существенные недостатки. Естественно, в рамках образовательного процесса в педагог обязан научить обучающегося необходимым приёмам и способам игры на инструменте в рамках программы. И порой это занимает существенную часть времени работы с учеником. В следствии этого развитие творческого потенциала ребёнка возможностей либо не остаётся, либо такие занятия носят формальный характер. В то же время, уделяя большое внимание развитию творческой стороны личности, можно упустить важный момент развития ученика как пианиста-исполнителя.

Поэтому так важно найти оптимальный баланс в использовании как традиционных, так и инновационных методов обучения. Конечно, основную роль в выборе методов и форм работы на уроках играют возрастные особенности ученика. Для детей раннего школьного возраста свойственна особая потребность в двигательной активности. К тому же особенности развития внимания, мышления в этом возрастном периоде предполагают частую смену различных форм работы и преобладающую роль игровых моментов. Таким образом, занятие не будет для ребёнка монотонным и утомительным.

Среди традиционных методик обучения хочется выделить работы О. Фейгиной-Калантаровой и Е. Гнесиной, а также авторские комплексные методики Ф.Брянской, Е.Кривицкой, А.Артоболевской [Булатова 1976]. В

основе традиционных методик лежит активное использование игровых методов, которые призваны вызывать яркий эмоциональный отклик у ребёнка. Авторские комбинированные методики также базируются на использовании игры. Однако здесь акцент делается на разного рода познавательные игры-викторины, ребусы и прочее.

Все эти методики годами активно применялись педагогами, их эффективность доказана воспитанием не одного поколения юных пианистов. Но время не стоит на месте. И постоянно меняющиеся социальные условия требуют новых подходов к обучению. По мнению многих педагогов, дети очень изменились за последние годы. Психологи отмечают, что для современного ребёнка свойственна повышенная двигательная активность или даже гиперактивность. В следствие этого они трудно поддаются организации, не желают выполнять указания взрослого, снижается концентрация внимания. Современный мир постоянно меняется. Практически с рождения современный ребёнок тесно взаимодействует с современными технологическими достижениями, и это оказывает существенное влияние на психологическое и личностное развитие. Сейчас дети менее самостоятельны. Им сложно решить насущную задачу без помощи взрослого. В учреждениях общего образования особое внимание уделяется развитию памяти, в то время как логическое и абстрактное мышление отходят на второй план. Дети образованны в области информационных технологий чаще, более чем их родители. В следствие чего они быстро и легко усваивают информацию, быстро реагируют на изменения информационной среды вокруг себя. Однако доступность компьютерных технологий приводит к дефициту «живого» общения ребёнка, как со сверстниками, так и с другими взрослыми. Поэтому дети более застенчивы, сложнее идут на контакт и не имеют опыта решения конфликтных ситуаций. Но всё же, следует отметить, что современный ребёнок более талантлив. У него есть все возможности для развития индивидуальных способностей, начиная с всевозможных «школ раннего развития». Любая информация доступна в любое время. Современный мир – мир индивидуальностей, и любой имеет большие возможности для своего личностного развития [Фейгин 1975].

Становится очевидным, что в современных условиях использование лишь традиционных классических методик становится совершенно неактуальным и не приносит ожидаемого результата [Землянский 1987], [Ражников 1988], [Старчеус 2003].

В данной статье считаем необходимым поделиться опытом использования в своей профессиональной деятельности методических разработок современных педагогов. Фаину Брянскую называют «Учителем учителей» [Брянская 2016]. На сегодняшний день она является самым известным автором пособий по «нетривиальной» фортепианной педагогике. Она считает, что детей надо обучать музыке с самого раннего детства. Уже в три-четыре года можно учить детей импровизировать и даже знакомить с системой нотации. Ф.Брянская предлагает основываться на природной любознательности каждого ребёнка. По мнению автора методики, ребёнок уже рождается с врождённым

ощущением ритма, богатой фантазией. Он легко и с радостью осваивает всё новое. Однако на этом этапе педагог сталкивается с проблемой отсутствия необходимых учебных пособий. Возникает ситуация, при которой обучающиеся после нескольких занятий теряют интерес к игре на фортепиано, с трудом читают ноты, боятся играть по слуху. Вместе с тем предлагаемый репертуар не вызывает у ребёнка большого желания к его исполнению. Первоначальный этап в обучении наиболее сложный и в то же время самый ответственный и важный. Здесь не только даются основы теоретических знаний и технических особенностей игры, но и закладывается любовь к музыке, её понимание. Именно это в большей мере даёт толчок к дальнейшему успешному обучению юного музыканта. Метод раннего интегрированного обучения, разработанного Ф. Брянской, основан на непосредственной связи между слуховыми ощущениями и клавиатурой через пальцы. При этом даётся вариант альтернативной звуковысотной записи, представленной в игровой форме. Такой способ позволяет ребёнку без труда и заучивания освоить азы нотной записи. Сама «Фортепианная школа» состоит из трёх частей, каждая из которых включает в себя несколько глав – «ступенек». Одна «ступенька» может быть пройдена на одном уроке или же растянута на несколько занятий.

Преимущество данной методики состоит в том, что педагог, исходя из индивидуальных особенностей ученика, сам может регулировать количество «ступенек», которые будут пройдены на уроке. Эту методику мы используем для обучения детей дошкольного возраста с высокой двигательной активностью и вместе с тем с низкой концентрацией внимания. Чередование «ступенек» даёт возможность часто менять виды деятельности на уроках, что не позволяет ученику утомиться от однообразия и монотонности. Для активных детей однообразие мучительно, занятие превращается в пытку и снижается интерес и мотивация к дальнейшему обучению. Также эта система «многофункциональных» ступеней позволяет возвращаться к неусвоенному материалу не один раз и в итоге всё же овладеть необходимыми навыками. Для активных и гиперактивных детей сложно сконцентрировать внимание на одном виде работы. Поэтому всё, что касается анализа нотной записи, чтения нот всегда вызывает у них отторжение и протест. И здесь всегда выручают Волшебные очки с «супер музыкальным ухом». Ребёнок с радостью перевоплощается в детектива, с интересом изучает детали.

Для работы с детьми застенчивыми, тяжело идущими на контакт, мы используем методику «Играть легко!» А. Балацкой и Н. Петровой [Балацкая 2021]. К нам часто приходят дети, которые не посещали дошкольные учреждения. Впервые оказавшись в новой для себя ситуации, они испытывают стресс. Им сложно доверять постороннему взрослому. Поэтому их трудно сразу вовлечь в процесс игры. А если при этом, начать учить ещё и графической записи нот, чему-то для них совершенно непонятному и недостижимому, можно отбить интерес к занятиям и к музыке в целом. Эта методика хороша тем, что позволяет погрузиться в мир музыкальных образов и красок без необходимости чтения графического изображения нот. Дети погружаются в мир музыки путём

подражания «с голоса», «с рук». Это позволяет им раскрепоститься, получить творческую свободу, наладить контакт с педагогом. К тому же обучение идёт через образную сторону музыки, доступную маленьким музыкантам. В пособиях нотный текст дан лишь для педагога, предполагается, что ученик будет лишь повторять за ним, подражая. При этом каждая пьеса предполагает развитие определённых исполнительских навыков, помогая ребёнку обучаться постепенно и без напряжения. Художественные образы, предлагаемые в пьесах, доступны для понимания даже самым маленьким ученикам, поэтому их музыкальное воплощение не вызывает трудностей

На наш взгляд, несомненным преимуществом данной методики является тот факт, что переход от безнотного периода к изучению графической записи определяется педагогом самостоятельно, не навязывается программой. Учитывая индивидуальные особенности ребёнка, степень освоения им элементарных навыков, перейти к освоению нотной записи можно в любой момент.

Ещё одна интересная методика, на которой хотелось бы остановиться, – это методика Екатерины Олерской «Ручные пьесы-упражнения». Автор предлагает максимально разделить такие моменты, как непосредственная игра на инструменте, работа с ритмом и обучение нотной грамоте. Развитие исполнительских навыков реализуется через игру пьес-упражнений, которые изучаются с разъяснения педагога, работа с ритмом ведётся по специальному учебнику, а нотная грамота изучается по нотным азбукам. Для исполнителя многозадачность – явление вполне привычное и естественное. Во время игры на инструменте приходится держать под контролем сразу несколько факторов – это и ритм, и аппликатура, и темп, и нотный текст. Более того, именно такая многозадачность позволяет не только воспитывать ребёнка как будущего музыканта, но и развивать его личностные и интеллектуальные качества. По мнению Екатерины Олерской, основная проблема в том, что все эти задачи ученику приходится выполнять сразу, на самом первом этапе обучения, в тот момент, когда ребёнок ещё не готов к этому. Часто у ученика не получается реализовать такую многозадачность в начале обучения. И тут многое зависит от личности самого ребёнка. Некоторые дети упорны в достижении цели, постоянно упражняясь, они со временем достигают необходимого уровня. В то же время для других неудача болезненна. И после нескольких попыток справиться с произведением интерес угасает и, возможно, навсегда. Поэтому попытка разделить все компоненты работы показалась мне интересной. Безусловно, каждый ученик со временем всё равно сталкивается с проблемой объединения всех элементов в процессе исполнения. Но к этому времени он будет иметь достаточный опыт и успешное освоение каждого элемента в отдельности.

Обучение игре на фортепиано по данной методике происходит по объяснению и показу учителя. И противоречит традиционным методикам. Несколько лет назад обучение игре «с рук» было под строжайшим запретом. Считалось, что от такого обучения нет никакой пользы, наоборот, оно вредит

ученику. Ведь если учиться играть «с рук», то ребёнок с большим трудом учится играть по нотам. А иногда вообще по нотам не играет. Автор опровергает это мнение, в том числе и собственным педагогическим опытом. Имея уже небольшой исполнительский опыт, а также определённые технические возможности, дети постепенно «вливаются» в нотный период, не испытывая дискомфорта и стресса. Ноты изучаются по нотным азбукам, в большей степени самостоятельно с помощью упражнений, которые можно выполнить без педагога дома. Ритм также изучается и прорабатывается отдельно по специальным пособиям. Однако, следует отметить, что учить целые пьесы без нот очень трудно. Гораздо проще играть небольшие определённые упражнения. Но постоянно играть их и заучивать скучно. Автор находит решение этой проблемы, предлагая специальные пьесы-упражнения. Они просты для изучения, основываются на постоянно повторяющихся элементах, но в то же время интересны и выразительны. Также эти пьесы-упражнения можно играть под фонограмму.

Игра под фонограмму, по нашему мнению, одно из преимуществ плюсов современных образовательных цифровых достижений. Фонограмма побуждает ребёнка больше заниматься дома. Ведь недостаточно выученная и проработанная пьеса под фонограмму не сыграется. К тому же это отличная альтернатива метроному. Ведь фонограмма вынуждает ученика держать единый правильный темп, четко исполнять ритмические особенности пьесы. К тому же детям это интересно, красивое звучание оркестра или ансамбля увлекает маленького пианиста, а, значит, интерес к занятиям и любовь к музыке будет только расти.

В заключение хочется сказать, что вся методическая основа обучения игре на фортепиано в нашей стране базируется на работах таких великих педагогов как А. Д. Артоболевская, Е. Ф. Гнесина, А. А. Николаев и других. Но внедрение новых методик, средств и форм обучения сегодня просто необходимо. Синтезируя опыт прошлого и инновации, педагог привносит в каждый урок момент волшебства, неожиданности, пробуждает в каждом ученике радость от общения с музыкой. А значит, и ученик будет ждать каждого занятия как праздника. И если даже он не вырастет профессиональным музыкантом, то обязательно научится любить музыку.

Библиографический список

- Алексеев, А. Методика обучения игре на фортепиано. – М., 2022.
Дроздова, М. Уроки Юдиной. М., 1997; 2-е изд – М. 2017.
Кирнарская, Д. Музыкальные способности. – М., 2004.
Фейгин, М. Индивидуальность ученика и искусство педагога. – М., 1975.
Землянский, Б. О музыкальной педагогике. – М., 1987.
Ражников, В. Три принципа новой педагогики в музыкальном обучении // Вопросы психологии. – №1. – 1988.
Старчеус, М. Слух музыканта. – М., 2003.
Булатова, Л. Педагогические принципы Е. Ф. Гнесиной. – М, 1976.
Брянская, Ф.Д. Фортепианная школа Фаины Брянской для маленьких музыкантов с играми, сказками, путешествиями и загадками. В трех тетрадах. – М.: Классика-XXI, 2016.

Балацкая, А., Петрова, Н. Играть легко!/ Учебно-методическое пособие по фортепиано для начинающих. – М.: Классика-XXI, 2021.

ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Раушан Жардемовна Куаншалиева

аспирант 2-го года обучения Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского
e-mail: kuaka090677@mail.ru

Аннотация. В данной статье мы рассматриваем, о важности формирования педагогического мастерства в подготовке будущих учителей музыки. Раскрываем вопрос о педагогической культуре. Правильность рассмотрения учителем музыки педагогического мастерства и ее положительные виды научных систем, и личные выводы, в которых должен уметь использовать эти навыки на уроках музыки. Современный учитель музыки должен быть творчески ориентированной личностью, способным дать всестороннее образование, воспитать в учащихся тонкое чувство прекрасного и артистизма. Чтобы обогатить образовательные и духовные ресурсы будущих поколений с помощью уроков музыки.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, подготовка будущих учителей музыки, педагогическая культура.

INCREASING THE PEDAGOGICAL SKILLS OF A FUTURE MUSIC TEACHER

K. R. Zhardemovna

graduate student Saratov national research state University named after N.G. Chernyshevsky
e-mail: kuaka090677@mail.ru

Abstract. In this article, we consider the importance of the formation of pedagogical skills in the preparation of future music teachers. We reveal the question of pedagogical culture. The correctness of the music teacher's consideration of pedagogical skills and its positive types of scientific systems and personal conclusions in which one should be able to use these skills in music lessons. A modern music teacher should be a creatively oriented person, able to give a comprehensive education, instill in students a subtle sense of beauty and artistry. To enrich the educational and spiritual resources of future generations through music lessons.

Keyword: pedagogical skills, training of future music teachers, pedagogical culture.

Сложность и многообразие проблем формирования личности в современном обществе делает задачу педагогической технологии особенно актуальной для современной педагогической теории и практики. Это связано с тем, что русская и казахская педагогическая классика не забывала о важности формирования педагогического мастерства в подготовке будущих учителей музыки. Это актуальный вопрос современности, который не сошел с повестки дня, и его важность будет только возрастать.

Также невозможно изменить свой духовный мир без влияния опытного учителя, потому что он формирует у студентов уверенности и потребности, способности и практические навыки.

В области педагогики «педагогическое мастерство» стало единичным и системным понятием, определяющим качество профессиональной деятельности. В русском словаре оно определяется как «умение в определенной области», а мастер – это специалист, достигший высоких результатов в своей работе (С.И. Ожегов, 1990). Важно помнить, что превосходство в образовании счита-

ется особым местом для успеха в педагогической работе и имеет свои стандарты профессиональной деятельности.

Ожидается, что учителя приобретут передовые знания в области науки и добьются высокого качества преподавания, постоянно работая с изменениями и новостями в соответствии с закономерностями науки. При этом важно понимать, что речь идет о наиболее объективных закономерностях – отношении определенного человека и учителя, его отношении к жизни.

Содержание некоторых определений педагогического мастерства можно подробно рассмотреть в советской и современной отечественной научно-методической литературе.

Запросы учителей в области образования вы знаете из статей и выступлений Луначарского. В 1928 году он выступил на конференции работников образования и общественных деятелей, подчеркнув особую ответственность учителей. Самый драгоценный бриллиант – это жизнь молодого человека. Насилие над человеком является худшим преступлением или величайшим грехом без вины. Вы должны заранее определить, что вы будете делать с этим материалом, и сделать это ясно и точно» [Таубаева 2017: 140].

Н.К. Крупская в статье «Об учителе», опубликованной в 1932 г., в качестве «критерия примерного учителя» определила следующие критерии:

- учителя должны знать свой предмет, каждого ученика и научную основу организационной работы;
- владеть методами обучения;
- уметь совмещать преподавательскую и воспитательную работу;
- должны быть в состоянии пробудить способности ученика.

Если опираться на мнение А.С. Макаренко по вопросу о педагогическом мастерстве, то, по его свидетельству, он считал, что мастерство – это «действительное знание воспитательного процесса, умение в воспитательной работе». Поэтому по поводу он ответил: «Я убедился на собственном опыте, что приобретение навыков может решить проблемы только с помощью знаний и умений». Существует также ряд правил, уточняющих вышеизложенное понятие мастерства. Например, «Голос – это искусство, взгляд и движение, стояние, сидение, вставание со стула, смех – это все искусство». Я думал, что был настоящим мастером, когда говорил «иди сюда» 15 или 20 разными способами, изменяя свой голос и выражение лица 20 разными способами. «Приезжайте, сразу поймите, что делать», – сказал Макаренко [Сластенин 1997: 112].

В советской педагогике широко понимают важность педагогического мастерства, В.А. Сухомлинский не дает четкого определения этому понятию, но считает, что характер учителя должен нравиться, привлекать и вдохновлять учащихся. «Идеалы и принципы учителя, взгляды и вкусы, симпатии и антипатии, нравственные принципы и мораль в его словах и поступках – эти качества становятся звездой, проникающей в сердца молодого поколения. Он также говорил, что воспитателю необходима гармония как органическая потребность, как закон жизни, без которого немислимы душа, личное счастье и разум [Таубаева 2017: 34].

А.В. Щербаков рассматривает педагогическое мастерство как адаптацию и сочетание научно-методического искусства, знаний и умений педагога, его личностных качеств. Очевидно, что такое гармоничное, целостное и систематическое искусство может быть создано только через творчество. Автор говорит, что главная характеристика этого искусства – делать свою работу с большой ответственностью [Барabanщиков 1975: 71].

Ю.П. Азаров говорил о важности педагогического мастерства: «Основа педагогического мастерства заключается в знании правильности воспитания детей». Он рассказывает о взаимодействии компонентов, составляющих навык, и развивает собственное определение навыка: «взаимодействие чувства и техники приводит к массиванному эмоциональному воздействию учителя на человека или коллектив».

Вот сила мастерства – состоящий в такой идеальной гармонии. Ю.П. Азаров говорил в своих публикациях для широкой публики, я готов повторять формулу мастерства снова и снова, его значение тройственно: технология, общение и личность. Мастерство должно заключаться в материальной стороне того, что мы делаем, и, если мы внедрим эту технологию, которую я называю технологией, рано или поздно это создаст отношения. И эти отношения формируют меня и детей, в которых я участвую [Таубаева 2017: 40].

Н.В. Кузьмина определяет мастерство как способность специалиста изучать и анализировать рабочие ситуации, приобретать профессиональные квалификации, навыки и умения для оптимального решения профессиональных задач.

По мнению Н.В. Кузьминой, профессиональные качества педагогов – это умение и опыт решать учебные задачи на высоком уровне. Этого можно достичь на достаточно высоком уровне только при формировании общетрудовых и общеинтеллектуальных навыков (в области анализа, синтеза, обобщения, обмена, интерпретации) [Кузьмина 1967: 43].

Ю.К. Бабанский отмечал, что «педагог – это особый мастер, который учит и воспитывает ребенка, свободно использующий профессиональные навыки и творческие способности». Автор также дает точный анализ простых аспектов работы учителя и акцентирует внимание на таких качествах, как оптимальные педагогические решения и личности учащихся.

Н.В. Кухарев подчеркивает правильность учета определенного уровня педагогического мастерства педагога и говорит о том, что его мастерство должно основываться на высоком уровне психолого-педагогической подготовки.

По мнению М.Ю. Павлютенковой, профессиональные умения учителя состоят из следующих компонентов:

- а) потребностно-мотивационная сфера личности;
- б) оперативно-техническая область (интегральная интеграция, характеризующаяся важностью общеспециализированных знаний);
- в) самосознание человека.

Определение педагогического мастерства В.А. Сластенина близко к мнению Ю.П. Азарова, он связывает педагогическое мастерство с педагогической технологией, однако оно не должно ограничиваться операционными составляющими, оно должно состоять из индивидуальной предприимчивости человека и качеств, определяющих высокую эффективность педагогической деятельности.

И.П. Адриади рассматривает педагогическое мастерство как духовно-нравственную и интеллектуальную подготовку личности и способность творчески осмысливать социальные и культурные ценности общества и подчеркивает важность сочетания профессиональных знаний и умений с теоретическими знаниями и обучением.

По мнению В.А. Мижерикова и М.И. Ермоленко, педагогическая компетентность свидетельствует о педагогическом мастерстве учителя, его профессиональной и гражданской направленности, опыте, личностной целостности, что позволяет создать высокий уровень педагогической деятельности. Ценность образовательного превосходства определяется уровнем активности, достигаемым за счет сочетания знаний, умений и навыков для достижения высоких уровней успеваемости.

В определении В.П. Куравлевой педагогическое мастерство именуется «...теоретической основой и устойчивой системой педагогических приемов и практик, связывающих учителя и учащихся с высокой степенью информированности». Авторы разработали это определение, чтобы утвердить единство теоретических знаний и высокоразвитых практических навыков подтверждается творчеством. Истинные показатели мастерства можно увидеть в работе учителя, учебно-воспитательной работе, в качестве работы, в ответственном выполнении обязанностей.

А.А. Сидоров, М.В. Прохорова и Б.Д. Синюхин рассматривает педагогическое мастерство как главную составляющую педагогической культуры и определяет мастерство как характеристику психолого-педагогического мышления, профессиональных знаний, умений и чувств педагога, обнаруживающих последовательность в успешном решении различных задач, связанных с учебно-воспитательной работой [Таубаева2017: 42].

Педагогическая культура основывается на профессиональной деятельности и самосознании, обеспечивает свободу выбора целей и методов педагогической работы для саморазвития, деятельность осуществляется в контексте приобретения профессионального и интеллектуального опыта.

Для достижения педагогического мастерства учителя должны укреплять свою профессиональную культуру. Что такое профессиональная культура?

Профессиональная культура является продуктом труда и общей культуры человечества. Другими словами, учителя должны иметь культуру личности. Воспитание характера относится к самореализации социальных мероприятий через различные формы социальной деятельности. Потенциальная ценность корпоративных педагогов заключается в обеспечении целостности и целостности этой культуры. Педагогические способности педагога с всесторонне разви-

той педагогической культурой формируются и развиваются в социальной и профессиональной среде, основанной на самоконтроле.

Первую категорию познания мира определяет наука, а вторую - культура. В качестве важной проблемы в системе образования многие ученые указывали на культурно-познавательную подготовку будущих учителей. Ведь педагогическое образование – это узкоспециализированная деятельность, поэтому педагогика опирается на науку и культуру.

Во-первых, он считает, что это из-за культуры.

Во-вторых, по мнению ученых, образовательный процесс заключается не только в получении профильного образования, но и зависит от жизни и воспитания в соответствии с современной культурой.

В-третьих, современный специалист – это люди со зрелой системой мышления, способные высказывать свое мнение по общественным вопросам.

В-четвертых, многие ученые считают, что для формирования духовного смысла человека необходимо адаптироваться к современному миру и национальной культуре.

В-пятых, для подготовки будущих учителей говорится о том, что в первую очередь следует совершенствовать культурно-художественную и познавательную подготовку [Таубаева2017: 336]. Так что же такое для нас «общая культура» нам нужно найти ответ на вопрос.

Современная наука не имеет четкого определения культуры. Причина в том, что культура – это доктрина, требующая тщательного рассмотрения. Философия имеет несколько точек зрения. А. Здравомыслов, А. Ядов, О. Дробницкий определяют культуру как всеобъемлющий механизм, формирующий поведение человека, В. Пераринов, Ю. Афимов, И. Громов, А. Арнольдoff, Н. Чавачадзе и др. утверждают, что культура – это совокупность материальных и духовных ценностей, В. Библер, Н. Злобин, А. Леонтьев, И. Ильяслова говорили, что культура есть проявление творческой стороны человека в социальной и духовной среде. По мнению Э. Маркаряна, культура создается определенными силами. «Культура настолько близка нашей психологической и биологической природе, что ее следует считать основой образования», – сказал известный американский антрополог А. Маслоу [Абенбаев2009: 36].

Культура – это и есть выражение активности человека, сознательной деятельности. Если да, то результаты этого задания также указывают на культурный уровень. Нецивилизованными не рождаются. Развитие человека непосредственно связано с культурой. Чтобы понять культуру, необходимо знать историческую эпоху, понимать, каково в этом обществе производственное отношение, различать особенности быта и духовного мира. Поэтому невозможно отделить поведение образованного человека от социальной деятельности, включающей в себя педагогическое мастерство.

По определению Л.А. Байкова и Л.К. Гребенкина педагогическое мастерство – это высокий уровень педагогического мастерства, появляющийся при творчестве педагога и постоянном совершенствовании педагогического искусства. Чтобы уточнить первое определение, это педагогические умения: прежде

всего говорится о том, что это зависит от личности и личностных качеств педагога, а эти качества открывают путь для самоорганизации его профессиональной деятельности на более высокий уровень. Другими словами, мастер-учитель – это набор личных качеств, которые в значительной степени способствуют его или ее хорошей преподавательской деятельности. Главными среди них являются культура гражданственности и патриотизма, человечность и интеллигентность, высокий дух и ответственность. Человечность и общение с людьми очень важны. Кроме того, авторы акцентировали внимание на выявлении образовательных преимуществ и пришли к выводу, что основными компонентами умений являются высококультурная и гуманитарно-ориентированная перспективная система, такая как профессиональные знания, умения, творческие технологические способности.

А.М. Новиков значительно повышает социальную роль личности педагога, он считает, что сегодня учителя не могут быть заменены книгами, персональными компьютерами или другими средствами дистанционного обучения в целом, а также ресурсами профессиональной культуры, общения, поведения и духа [Момынулы 2000: 228]. Таким образом, настоящие вопросы о том, как учить, чему учить, чем учить и кого учить, должны волновать каждого учителя. В связи с этим А.Н. Новиков предполагает, что в новых социально-экономических условиях мастерство учителя может раскрыть содержание методики обучения и заставить учащихся быстрее реализовать свои цели и стремления найти себя. Н.Н. Саяпина выделяет факторы, влияющие на педагогическое мастерство современного учителя и его совершенствование [Саяпина 2014], а также изучается вопрос рассматриваемого педмастерства будущих учителей в их дидактическом взаимодействии [Саяпин; Саяпина 2009].

Будущий учитель музыки должен уметь реализовать свой творческий потенциал, овладевая эффективными и практическими методами, опираясь на идеи, представленные в общей педагогике, и не забывая обогащаться новшествами в своей личной профессиональной сфере. Если будущий учитель музыки не приобретет в процессе обучения необходимого и адекватного уровня педагогических навыков, ему будет трудно быть новатором в своей профессии.

Учитель музыки играет очень важную роль в развитии и становлении личности. Музыка – это волшебный мир, выраженный в звуке, особое психофизиологическое явление, воздействующее на сферу и нервную систему человека. Более того, эти звуки являются не только голосами разной высоты и интенсивности, но выражают и моделируют человеческие эмоции впечатляющей мелодической экспрессией, соответствующей законам красоты. Музыка играет эстетическую, познавательную и воспитательную роль как неотъемлемая часть жизни. Д.Б. Кабалевский пришел к следующему выводу: «поэтому искусство постоянно обогащает и одухотворяет мировоззрение людей, укрепляет их мировоззрение и увеличивает их силы». В процессе прослушивания, воспроизведения и исполнения музыкальных произведений обогащается жизненный опыт учащихся, расширяется тяжесть существования, ускоряется мыслительный процесс. Взаимодействие с музыкой помогает нам понять ее отношения, стили

и структуру. Эти области мышления, развиваемые учащимися в музыкальной деятельности, помогают им понять природу, расширить мировоззрение, улучшить умственные способности. Развитие воображения и творчества является одним из важнейших аспектов воспитания. В то же время музыка имеет большое значение в развитии детского воображения и творческих способностей, в активизации их стремлений и целей [Мендияякова1997: 38].

В статьях Н.Я. Брюсовой обсуждаются определение целей и содержания музыкального образования в школе, развитие творческих способностей учащихся, разработка и создание музыкальных учебных программ, поэтому можно сказать, что они внесли важный вклад в развитие теории музыки.

Сегодняшние учителя музыки должны позитивно относиться к методам обучения в социально-педагогическом пространстве, рассматривать их системно, делать собственные выводы с научной точки зрения и использовать их в учебной программе. Основная проблема на уроках музыки в начальной школе, учителя музыки должны быть сторонниками новых начинаний для достижения инновационных и творческих ценностей и основных методов обучения и постоянно совершенствовать свои образовательные навыки [Мендияякова 1997: 42].

Современный учитель музыки должен быть творчески ориентированным человеком, способным дать всестороннее образование, воспитать в учащихся тонкое чувство прекрасного и артистизма. Чтобы обогатить образовательные и духовные ресурсы будущих поколений с помощью уроков музыки, необходимо подготовить образованных людей со зрелыми взглядами и знаниями.

Как часть музыкального образования научно-педагогическая работа требует постоянного совершенствования деловой деятельности, такой как проектирование и анализ будущих результатов. В музыкальной педагогике это особое место, где студентов обучают искусству пения наряду с другими академическими требованиями, наполненными конкретными певческими упражнениями, которые соответствуют профессиональным музыкальным требованиям. Основой педагогического мастерства будущих учителей музыки является, прежде всего, усвоение академических подходов. Своевременное возникновение и развитие познавательного интереса приводит к формированию творчества, интереса и самостоятельной работы [Мендияякова1997: 48].

Как педагог-организатор музыки и лидер в области образования, она должна совершенствовать свои педагогические навыки и во всем подавать пример. Он решает все вопросы по организации обучения, помогает в планировании, тщательно продумывает, с чем и как работать с музыкальными произведениями, динамично корректирует форму, методы и приемы индивидуальных и групповых занятий.

Это исследование содержит много ценных теоретических и методологических идей и подробную информацию по формированию образовательных навыков у будущих специалистов. Образовательное превосходство основано на ряде теоретических знаний и играет постоянную роль между теорией и практикой. Поэтому такие навыки следует развивать в процессе высшего образования.

Эти проблемы обсуждались О.А. Апраксиной, Л.Г. Арчажниковой, Э.Б. Абдуллиным и нашли отражение в работах этих исследователей [Мендиякова1997: 172].

Работа педагогов показывает, что в ряде случаев в процессе творческого поиска возможно развитие познавательных интересов и нахождение новых способов овладения, но для этого требуется обогащение передовым опытом, выработка и развитие педагогической и методической уверенности и генерировать новые идеи. Умение делать сложные анализы – мастерство учителя музыки [Бабаев 2011: 139]. Во-первых, умение выстраивать взаимопонимание между музыкой и аудиторией – это умение находить общий язык с учащимися разного возраста и способностей в обучении музыке. Успех учителя музыки зависит от его умения общаться с детьми. Взаимодействие между классами и каждым классом не ограничивается словами, мимикой и жестами. Его настрой состоит из многих элементов, характерных для области искусства, музыка, воздействующая на внутренний мир, имеет свой язык, тембр голоса, мимику, установки, создаваемые во время исполнения, и мысли о музыке при прослушивании музыки.

По мнению Ю.П. Азарова, «будущие учителя сформируют первичный вариант педагогического мастерства, реформы и основы высшего образования и школьного образования». Однако образование само по себе не может определять педагогические категории. Это может быть достигнуто только в том случае, если учителя смогут применить эти возможности на практике [Мендиякова1997: 16].

Если учитель не слышит, как дети поют, не видит, как у них меняется выражение лица, если они не чувствуют их настроения, как произносятся предложения, то урок музыки не достигнет своей цели. В частности, старшеклассники сразу распознают импровизационное поведение учителей музыки. Здесь также важны организация общения и искусство речи, которое непосредственно влияет на смысл произносимой речи.

Учитывая особенности уроков музыки, учителя музыки не должны активно использовать анкеты как традиционные средства коммуникации, а рассматривать их как слово-идея, слово-проблема или слово-отношение. Детское мышление на уроке – это деятельность, возникающая не только во время беседы, но и в творческой связи с музыкой. Учащиеся всегда должны учиться мыслить спокойно, а преподаватели должны умело развивать эти мысли, идеи и слова.

Убедительная речь учителя музыки, полноценные инструментальные партии и временные изменения достигаются тембром голоса, духовное богатство учителя выражается в его культуре мысли и речи. Эта способность также рассматривается как основной инструмент формирования личности [Жубанова 1963: 72].

В.А. Сухомлинский в своем выступлении сказал: «Речь учителя является незаменимым средством воздействия на душу учащихся. В частности, искусство воспитания это и есть прежде всего искусство слова, а проблема контакта с

человеческим разумом затрагивает не только человеческий разум, но и эмоции, что и является истинным мастерством педагогического творчества».

Нынешние методы преподавания музыки в школах свидетельствуют о следующем убеждении: учитель является мастером и творцом своего дела, если он продолжает связывать играемые им пьесы, идеи или слова с внутренним настроением, настройкой здоровой гармонии и своим жизненным опытом. Учителя музыки должны чувствовать миссию, идею урока музыки, как будто она прошла через сито его сердца.

Педагогическая компетентность, по мнению известных исследователей, представляет собой целую систему, состоящую из личности учителя музыки, профессиональных знаний, педагогических способностей и педагогической деятельности. Будущие специалисты должны освоить эти компоненты при самостоятельной деятельности. Только когда он понимает ответственность самостоятельной работы, стремится к своей цели и любви к детям, сформируются его профессиональные качества. На наш взгляд, педагог с высоким педагогическим мастерством – это профессионал, который обладает навыками преподавания в ходе методической подготовки, может овладеть методами обучения и умело использовать их в меняющихся условиях. В целом собраны ресурсы знаний и конкретные методы, необходимые для развития творческого потенциала каждого педагога.

Будущий специалист должен учитывать цели и задачи школьного образования, потому что содержание программного материала, реальные возможности учащихся, степень охвата учебной программы и текущие возможности и потребности улучшат педагогическое мастерство учителя музыки. Уловить музыкальное творчество людей – деликатная задача, требующая больших усилий для реализации этого используются различные методы. У всех членов коллектива должно формироваться единство требований к образовательному процессу, системность, ясность, наглядность, актуальность, образованность и непрерывность образования, глубокое уважение к каждому человеку. Необходима высокая степень дисциплины для создания оптимальных условий для творческого поиска, самовыражения, обязательного подчинения требованиям коллектива и лидера. Подход учителя музыки к коллективному изучению музыкального произведения, точное представление партитуры, характера мелодии и определение всех способов воспроизведения звучания музыки, достижение баланса звучания на протяжении всего изучения и достижения точности вокально-исполнительского мастерства [Жубанова 1963: 101].

Учителя музыки должны развивать активность и самостоятельность в развитии музыкальных навыков и умений, анализировать забытые казахские народные песни казахской песенной традиции, в том числе народно-музыкальное творчество, осваивать основы казахской музыки и обеспечивать системный подход прославления ее детям. Это также систематическая практика, развитие активности и самостоятельности, приобретение и овладение основами музыкального творчества в традициях казахской народной песни. С этой точки зрения, почему мы рассматриваем основы музыкального творчества в ка-

захской песенной традиции и как мы их используем на практике? Современные дети не интересуются народными песнями и вокальными песнями народных композиторов из золотого фонда казахской песенной традиции.

Учителя музыки должны раскрыть музыкальную грамотность детей, чтобы возродить забытые народные песни для нужд сегодняшнего дня. Секрет мастерства учителя музыки не только в его исследованиях, но и в его творческом вдохновении накопленного музыкального наследия и методов обучения, их применимости в связи с меняющимися новыми условиями и требованиями к этому. Вы можете самостоятельно исследовать научные прорывы, самостоятельно готовиться к новым вызовам и решать проблемы. Дети, любящие современную музыку, могут достичь высочайшего уровня педагогического мастерства только в том случае, если будут изучать богатое наследие казахской песенной традиции, дошедшее до нашего времени. Повышать интерес детей к казахской народной музыке, самостоятельно искать, сравнивать, анализировать и находить изучаемые явления и окружающую среду, находить истину, формировать способность творческого мышления – реализация цели педагогического мастерства учителя музыки.

Библиографический список

Таубаева Ш.Т., Иманбаева С.Т., Берикханова А.Е. / Педагогика. Учебник. – Алматы. ОНОН. 2017. – 340 с.

Сластенин В. Педагогика: уч. пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. — М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.

Барабанщиков, А.В. Научно-педагогические основы формирования профессионального мастерства преподавателя академии / А.В.Барабанщиков // Пути совершенствования профессионального мастерства преподавателя. - М.: ВПА, 1975. – С.10-75.

Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1967.

Абенбаев С., Абиев Ж. Педагогика.. - Астана: Фолиант, 2009. – 336 с.

Момынулы П. Музыкальное эстетическое воспитание.–Алматы, 2000.

Саяпина Н.Н., Саяпин В.Н. Формирование педагогического мастерства будущих учителей в их дидактическом взаимодействии // Ученые записки Педагогического института СГУ им.Н.Г. Чернышевского. Серия:Психология. Педагогика. 2009. № 3-4. С.82-87.

Саяпина Н.Н. Факторы, влияющие на педагогическое мастерство современного учителя и его совершенствование // Сибирский учитель. 2014.№6(97). С.5-8.

Мендиякова К.М., Карамолдаева Г.Ж. / Методика музыкального воспитания в школе. – Алматы: Аль-Фараби, 1997.

Бабаев С.Б., Оналбек Ж.К. Общая педагогика. – Алматы. «Nurpress», 2011. – 228 с.

Жубанов А. / Первый шаг в музыке. –Алматы: Онер, 1963.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ КАЧЕСТВА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Ольга Николаевна Локаткова

кандидат психологических наук, доцент, кафедра педагогической психологии и психодиагностики, факультет психолого-педагогического и специального образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
e-mail: lokatkovaolga@mail.ru

Аннотация. Проблема риска замены гуманистической основы образования на технократическую создает опасность трансверсии искусства воспитания человека на технологическое конструирование потребного человеческого индивидуума, наделенного не более чем служебными функциональными качествами. Дегуманизация современного образовательного пространства приводит к формированию отношения к процессам образования и воспитания как «отраслевой» задаче системы образования, а не как широкой общественно-государственной практике, а также слабой мотивированности будущих и настоящих педагогов на ведение воспитательной деятельности. В статье рассматривается ставшая актуальной в настоящее время проблема совершенствования духовно-нравственных качеств студентов, обучающихся педагогическим специальностям. Проведен теоретический анализ интегральных характеристик студентов-педагогов, необходимых для эффективного формирования знаний, умений, навыков в области построения воспитывающей образовательной среды, осуществления духовно-нравственного воспитания обучающихся на основе базовых национальных ценностей. Рассмотрены и конкретизированы такие ведущие категории исследования, как: духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственное развитие, педагогические способности, направленность личности педагога. Теоретико-методологическую основу исследования составили следующие методы – теоретический анализ литературы, анализ научных подходов к проблеме духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Система духовно-нравственного воспитания, формирования духовно-нравственных качеств в образовательном учреждении любого типа, в том числе высших учебных заведений – один из магистральных путей, способствующих формированию целостной картины мира обучающихся. Педагог оказывается вектором, к которому обучающийся будет стремиться, настраивать себя на предложенные образы, представления. В случае соответствия уровня полученных в процессе профессионально-педагогического образования знаний, умений, личностных качеств требованиям к компетенциям в сфере духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения, педагогическая деятельность будет осуществляться качественно и результативно.

Ключевые слова: личность педагога, духовно-нравственные качества, образовательное пространство.

SPIRITUAL AND MORAL QUALITIES OF FUTURE TEACHERS AS A FACTOR OF SUCCESS IN EDUCATIONAL SPACE

O.N. Lokatkova

the candidate of psychological science, the docent, department of Educational Psychology and Psychodiagnosics, faculty of Psychological, Pedagogical and Special Education, Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky
e-mail: lokatkovaolga@mail.ru

Abstract. The problem of the risk of replacing the humanistic basis of education with a technocratic one creates the danger of the transversion of the art of educating a person to the technological construction of a necessary human individual endowed with nothing more than service functional qualities. The dehumanization of the modern educational space leads to the formation of an attitude towards the processes of education and upbringing as a “sectoral” task of the education

system, and not as a broad public and state practice, as well as a weak motivation of future and current teachers to conduct educational activities. The article deals with the problem of improving the spiritual and moral qualities of students studying pedagogical specialties, which has become relevant at the present time. A theoretical analysis of the integral characteristics of student teachers necessary for the effective formation of knowledge, skills in the field of building an educative educational environment, the implementation of spiritual and moral education of students on the basis of basic national values has been carried out. Such leading categories of research as: spiritual and moral education, spiritual and moral development, pedagogical abilities, orientation of the personality of the teacher are considered and concretized. The theoretical and methodological basis of the study was the following methods – theoretical analysis of literature, analysis of scientific approaches to the problem of spiritual and moral education of the younger generation. The system of spiritual and moral education, the formation of spiritual and moral qualities in an educational institution of any type, including higher educational institutions, is one of the main ways that contribute to the formation of a holistic picture of the world of students. The teacher turns out to be a vector to which the student will strive, attune himself to the proposed images, ideas. If the level of knowledge, skills, personal qualities acquired in the process of professional and pedagogical education meets the requirements for competencies in the field of spiritual and moral education of the younger generation, pedagogical activity will be carried out efficiently and effectively.

Key words: teacher's personality, spiritual and moral qualities, educational space.

Каждый человек в процессе своей жизни сталкивается с необходимостью разрешения различных жизненных трудностей, то есть адаптации к изменяющимся условиям общественной жизни. Согласно исследованиям, процесс адаптации личности осуществляется на трех основных уровнях – физическом, психологическом, социальном. Проходя те или иные уровни адаптации человек, находится в ситуации постоянного выбора оптимального пути разрешения ситуации. Для того, чтобы выборы были правильными, безусловно, обучающемуся необходима помощь – предложение примеров, идеалов, образцов, на которые он может ориентироваться. Отсутствие идеала и правильных нравственных ориентиров приводит к формированию дезадаптивного поведения обучающихся.

Проблема духовно-нравственного воспитания должна быть в приоритете не только в общеобразовательных школах, но и в учреждениях высшего образования, должна проникать во все педагогические активности. Несмотря на тлетворное деструктивное влияние различных информационных инструментов современного мира на сознание подрастающего поколения, только у педагогов есть возможность непосредственного прямого контакта в стенах образовательного учреждения с учениками и их родителями, передачи нравственных позиций, знаний, убеждений. Именно педагог может создать такие условия, чтобы родитель выступил инициатором совершенствования нравственного поведения его детей. Духовно-нравственные качества личности обучающегося способствуют формированию адаптивного поведения в образовательной среде учреждений любого типа, а именно, способности отвечать за свои поступки, решения, равнодушию отношения к своей судьбе и проблемам своего окружения – семьи, школы, малой родины, страны [Григорьева 2018: 206].

Одним из главных факторов воспитания является личность педагога, главной движущей силой нравственного развития личности обучающихся выступает мотивация педагога. Поэтому возрастает важность профессионально-

педагогической подготовки, развития духовно-нравственных качеств будущих педагогов, становления их как представителей высоко нравственных идеалов и ценностей. Идеалом педагога во все времена являлся человек всесторонне развитый, имеющий широкий кругозор, обладающий целым рядом компетенций – представляющих собой отдельные аспекты профессиональной деятельности, из которых складывается профессиональная компетентность будущего педагога. На современном этапе развития системы высшего и среднего профессионального педагогического образования к уровню подготовки будущих учителей, педагогов-психологов, социальных педагогов предъявляются достаточно высокие требования [Александрова 2019: 41]. Современными исследователями в структуре профессиональной педагогической компетентности педагогов выделяют методическую, психологическую, коммуникативную, организационную, рефлексивно-исследовательскую, акмеологическую компетенции. Применимо к выпускникам по направлению подготовки – «психолого-педагогическое образование», в рамках освоения программы данные компетенции предполагают готовность будущего профессионала к решению следующих задач психолого-педагогической деятельности – осуществления психолого-педагогического сопровождения, поддержки и взаимодействия всех субъектов образовательной организации, профессиональное и грамотное ведение документации, организация культурно-просветительской деятельности, диагностика, консультирование, коррекция личностных и поведенческих особенностей участников учебно-воспитательного процесса.

Воспитание и формирование нравственности, духовно-нравственных качеств обучающихся красной линией проходит через документы всей системы образования и воспитания подрастающего поколения. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России раскрывает первостепенную важность системы базовых национальных ценностей в реализации задач духовно-нравственного развития детей и молодежи. Согласно данному документу, приоритетом выступают такие идеалы и смыслы, как здоровый образ жизни, сохранение семейных норм, религиозных традиций многонационального народа Российской Федерации, передаваемые от поколения к поколению, патриотизм, гражданственность, труд и творчество [Данилюк 2009: 7]. Согласно стратегии развития воспитания в Российской Федерации, основополагающей задачей во возвращении подрастающего поколения определяется формирование высоконравственной личности, которой присущи российские традиционные духовные ценности, формирование у детей высокого уровня духовно-нравственного развития [Стратегия развития воспитания в РФ]. Данные документы являются методологической основой разработки и реализации федеральных государственных образовательных стандартов всех уровней образования в России. В профессиональных стандартах определены требования, которые предъявляются к этическим и морально-нравственным качествам педагога. Согласно ФГОС высшего образования по направлению «психолого-педагогическое образование» к основным общепрофессиональным компетенциям относятся знания, умения, навыки в области построения воспитывающей

образовательной среды – осуществление духовно-нравственного воспитания обучающихся на основе базовых национальных ценностей.

В философии понятие личности определяется как кристаллизованные в духовном мире человека его социальные, нравственно-психологические и эстетические качества [Григорьева 2016: 23]. Воспитание – деятельность, основной целью которой является становление и совершенствование системных личностных качеств человека, как результат его интеграции в систему общественных связей. В педагогической психологии личностные качества рассматриваются не изолированно друг от друга, а как целостная система взаимообусловленных качеств. Построение воспитывающей образовательной среды – создание условий для самоопределения и социализации личности обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе норм и правил поведения в интересах человека, семьи, общества, государства. Основным вопросом в рамках поиска предикторов успешности формирования общепрофессиональных компетенций педагога в вопросах нравственного развития обучающихся, является изучение проблемы структуры личности, а именно определения психических свойств личности, как важных составляющих профессионально-значимых качеств будущих педагогов.

В психологии традиционно к психическим свойствам личности относят темперамент, характер, способности, направленность. Темперамент – биологически обусловленное свойство психики индивида, особенности проявления которого зависят от силы, уравновешенности, подвижности нервной системы. Степень выраженности перечисленных качеств нервной системы не зависит от окружающей обстановки, потребностей, мотивов и целей деятельности, а является наследуемой, устойчивой категорией. Характер – психическое свойство, формирующееся, с одной стороны, на основе черт типа темперамента, с другой стороны, под влиянием особенностей социального взаимодействия и сознательного или бессознательного усвоения опыта общественного развития. Составляющими характера, являются черты – личностные особенности, определяющие отношение к окружающей действительности и поведение в той или иной ситуации. Все индивидуально-личностные проявления характера взаимосвязаны между собой и представляют целостный конструкт, выстраивающийся в первичный и вторичный классы характерологических черт. Первичные черты тесно переплетаются с особенностями темперамента, обуславливают степень активности человека в восприятии новой информации, особенностей эмоционально-волевого отношения к различным воздействиям окружающей среды, к результатам своей деятельности, межличностным отношениям – инициативность, тревожность, решительность, общительность, энергичность. Вторичные черты взаимосвязаны с особенностями общественных взаимоотношений личности, приобретают нравственно-смысловые ориентиры. Данный класс характерологических черт выражаются в отношении к окружающим представителям социума, к собственной деятельности, к своему внутреннему Я, окружающей природе, миру, труду – отзывчивость, уважение, трудолюбие, добросовестность, честность. Тем не менее, характерологические качества ещё не определяют духовно-нравственное миро-

воззрение будущего педагога, так как характер, в большинстве своем, является инструментальным свойством личности, определяющим скорее манеру достижения цели, а не определение ее содержания.

Такие психические свойства личности, как способности и направленность, являющиеся не врожденными, а формирующиеся только в результате длительной, систематической и упорной работы над собой, обеспечивают высокий уровень нравственности и духовности личности. Способности, как психическое свойство индивида, регулируют его поведение и качество осуществления определенного вида деятельности. Соответственно, чтобы успешно справляться с профессиональными задачами, возникающими в процессе профессиональной подготовки и непосредственно вхождения в роль педагога, необходимо обладать высоким уровнем развития педагогических способностей. К общим педагогическим способностям относятся умения излагать учебный материал, академические знания в области различных наук, развитая речь, коммуникативная компетентность, организаторские способности. Среди специальных педагогических способностей выделяются педагогический такт, способности к педагогическому общению – эти способности являются результатом духовной зрелости педагога, свидетельствующими о долгой и кропотливой работе по совершенствованию собственных знаний и умений общения с детьми. Педагогический труд неотделим от возможностей общения между всеми участниками образовательного процесса. Эффективность воспитания достигается посредством формирования положительного отношения к предлагаемым идеалам и принципам, где незаменимую роль играет профессиональная коммуникация.

Особый интерес вызывает феномен направленности личности педагога, как общая позиция к жизни и деятельности, внутренняя устремленность к достижению цели. Направленность раскрывается через такие формы, как недостаточно полно осознанные влечения; вполне осознаваемые желания, стремления, интересы, склонности, намерения; сформированные осознанные показатели зрелости личности – мировоззрение, убеждения, идеалы. По области применения собственной активности направленность бывает спортивной, культурной, профессиональной, исследовательской. В исследовании И.Б. Котовой, С.В. Недбаевой среди видов направленности педагога выделены следующие – профессионально-педагогическая (выражающаяся в таких качествах, как педагогический долг и ответственность), познавательная (основу составляют духовные интересы, потребности, индивидуальная духовная культура), социально-нравственная (выражающаяся в системе ценностных ориентиров, гуманистической ориентации) [Котова 2017: 84].

Направленность, как устремленность личности педагога к определенным целям, как главная интенция внутреннего мира человека, как свидетельство обращения к высшим ценностям, находит наибольшее выражение в таких составляющих, как педагогическая харизма, гуманистическая направленность, эмпатийная направленность. Педагогическая харизма воплощается во внутренней силе, цельности, организационном и эмоциональном лидерстве, бескорыстности, способности генерировать идеи и увлекать ими, уверенности в своей мис-

сии и правильности выбранного пути. А также, в гуманистической ориентации личности педагога – в любви к детям, уважении личности ребенка, чувстве долга и ответственности перед социальным окружением, вере в будущее обучающегося, оптимистическом взгляде на возможности воспитания из каждого ребенка полноценной личности, честности перед детьми. Эмпатийная направленность – способность личности понимать переживания другого и сопереживать в процессе их межличностных отношений. Эмпатийное понимание – не просто понимание другого человека, но и стремление эмоционально откликнуться на его мысли, переживания, поведение.

Таким образом, для поворота ребенка к духовности педагог должен сам стать носителем высших духовных ценностей. Пример педагога играет огромное значение в духовно-нравственном воспитании личности ребенка. Именно педагог не только словами, но и всем своим поведением, своей личностью формирует устойчивые представления ребенка о справедливости, человечности, нравственности [Александрова 2020: 18]. Педагог не просто передает информацию, а является просветителем, наставником, другом. Идеал педагога – возвращающий, назидательный, укрепляющий юную душу, ведущий ее к высоким целям.

Проблема становления личности педагога достаточно актуальна в современной психолого-педагогической науке. В исследованиях рассматриваются требования к личности педагога, который будет способен к воспитанию и возвращению гармонично развитой личности обучающегося. Среди таких требований выделяются – самосовершенствование в целях положительного влияния своими качествами на подрастающее поколение, следование принципам гуманистической педагогики, стремление к развитию собственной креативности и творческих способностей, с целью овладения современными педагогическими технологиями, направленными на повышение эффективности учебно-воспитательного процесса.

Библиографический список

Григорьева М. В. Социально-психологические факторы гуманизации образовательной среды / М. В. Григорьева // Гуманизация образовательного пространства : сборник научных статей по материалам международного форума, Саратов, 15–16 марта 2018 года / Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО. – Саратов: Издательство «Перо», 2018. – С. 204-209.

Александрова Е. А., Григорьева М. В., Селиванова Ю. В., Плешкевич Е. А. Гуманизация образовательной среды / Е. А. Александрова, М. В. Григорьева, Ю. В. Селиванова, Е. А. Плешкевич. – Саратов: ИЦ «Наука», 2019. – 160 с.

Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М.: Акционерное общество «Издательство «Просвещение», 2009. – 23 с.

Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 г. – URL: <http://government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf>

Григорьева М. В., Вагапова А. Р., Тарасова Л. Е. Адаптационная готовность личности в современных условиях развития общества / М. В. Григорьева, А. Р. Вагапова, Л. Е. Тарасова

ва [и др.]. – Саратов: Саратовский национальный исследовательский государственный университет, 2016. – 124 с.

Котова И. Б., Недбаева С.В. Педагог: направленность личности, позиции и стиль // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития : материалы международной научно-практической конференции: в 2 частях, Москва, 16–17 марта 2017 года / Международная академия наук педагогического образования. Том Часть 2. – Москва: Некоммерческое партнерство «Международная академия наук педагогического образования», 2017. – С. 81-86.

Александрова Е. А. Научно-методическое сопровождение педагогов // Ярославский педагогический вестник. 2020. №6 (117). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-metodicheskoe-soprovozhdenie-pedagogov>

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ГРУППОВОЙ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ С ЦЕЛЬЮ ШКОЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПЯТИКЛАССНИКОВ С ТРУДНОСТЯМИ УЧЕБНЫХ КОММУНИКАЦИЙ

Марина Александровна Мазниченко

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогического и психолого-педагогического образования, Сочинский государственный университет,
e-mail: maznichenkoma@mail.ru

Екатерина Анатольевна Краса

учитель обществознания МАОУ гимназия № 25 г. Краснодара, соискатель лаборатории теоретической педагогики и философии образования, Институт стратегии развития образования Российской академии образования
e-mail: e-krasa@mail.ru

Аннотация. На этапе перехода из начальной школы в основную пятиклассник сталкивается с рядом изменений, к которым ему необходимо адаптироваться. Высоким риском неуспешной школьной адаптации обладают подростки с трудностями учебных коммуникаций. В статье раскрыта двойственная связь проблем школьной адаптации и трудностей учебных коммуникаций. Методом анкетирования учителей выявлены социальные группы подростков с высоким риском проблем школьной адаптации и трудностей учебных коммуникаций. В качестве средства школьной адаптации таких подростков обоснована групповая учебная работа, организованная с соблюдением ряда педагогических условий: дополнение целевых ориентиров задачей приобретения опыта самостоятельного разрешения трудностей учебных коммуникаций; объединение для совместной работы подростков, имеющих трудности учебных коммуникаций и успешно их разрешающих; разнообразие организуемых типов учебных коммуникаций; применение игровых форм и ролевых позиций; создание личностно-ориентированных ситуаций, направленных на овладение опытом самостоятельного преодоления трудностей учебных коммуникаций; ситуативно-сценарное сопровождение групповой работы.

Ключевые слова: пятиклассники, школьная адаптация, трудности учебной коммуникации, групповая учебная работа, педагогические условия организации групповой работы

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR ORGANIZING GROUP STUDY WORK FOR THE PURPOSE OF SCHOOL ADAPTATION OF FIFTH GRADERS WITH DIFFICULTIES OF EDUCATIONAL COMMUNICATION

M.A. Maznichenko

The doctor of pedagogical sciences, the associate professor,
professor chair of the pedagogical, psychological and pedagogical education, Sochi state university
e-mail: maznichenkoma@mail.ru

E.A. Krasa

civics teacher, the Gymnasium 25, Krasnodar, PhD Candidate, Theoretical Pedagogy and Philosophy of Education Centre, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education
e-mail: e-krasa@mail.ru

Abstract. During the transition from primary to the main fifth grade, the student faces a number of changes to which he needs to adapt. Adolescents with learning difficulties are at high risk of unsuccessful school adaptation. The article reveals the dual connection of problems of school adaptation and difficulties of educational communication. Social groups of teenagers with high risk of problems of school adaptation and difficulties of educational communication have been identified by means of teacher surveys. As a means of adapting such adolescents to school, group educational work organized with the observance of a number of pedagogical conditions has been

substantiated: the purpose of supplementing the targets is to gain experience in resolving the difficulties of educational communication independently; Bringing together adolescents with learning difficulties and difficulties in resolving them; diversifying the types of educational communication that are organized; using play forms and roles; creating personalized situations; aimed at mastering the experience of independent overcoming the difficulties of educational communication; situational and scenario support group work.

Key words: fifth graders, school adaptation, difficulties of educational communication, group study, pedagogical conditions of group work organization

Пятый класс является периодом адаптации ребенка к ряду изменений, происходящих как в школьной жизни, так и в собственной личности. Меняются:

– условия организации обучения: от одного учителя начальной школы к нескольким учителям-предметникам, предъявляющим разные требования; от обучения в одном кабинете к переходу в разные кабинеты; увеличиваются количество изучаемых учебных предметов, объем домашних заданий;

– ведущий вид деятельности: от учебной деятельности к общению со сверстниками. Повышается значимость самоутверждения в детском коллективе, дружбы, признания сверстниками;

– целевые ориентиры и содержание учебной деятельности: на первый план выходят самостоятельная индивидуальная и коллективная учебная деятельность, поисковая активность, способность формировать собственное мнение относительно содержания учебного материала, умение «добывать» новые знания, в т. ч. посредством учебных коммуникаций. Осуществляется постепенный переход от кратких ответов на вопрос к развернутым высказываниям с изложением собственного мнения, от пересказа учебных текстов к составлению собственных (сочинения);

– внутренняя позиция – переход от детства к взрослости, подростковый кризис. На пятый класс приходится первая – «локально-капризная» стадия подросткового возраста [Фельдштейн 2004], когда каждый ребенок хочет быть взрослым, но не каждый готов поступать по-взрослому, что обостряет конфликты с родителями, педагогами, сверстниками.

Пятиклассникам необходимо адаптироваться ко всем происходящим изменениям. От того, как пройдет такая адаптация, зависит многое: отношение к учебе и к школе, к миру и к себе, успеваемость, успешность социализации, взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, физическое и психологическое здоровье.

Успешная школьная адаптация имеет несколько важных для ребенка результатов: это не только хорошая успеваемость и желание ходить в школу, но и развитие адаптационных способностей и качеств адаптированной личности (доверие к миру, адекватная самооценка, самостоятельность, независимость, ответственность, свобода, открытость новому опыту, социальная активность), а также сохранение психического и физического здоровья.

Успешность адаптации зависит как от самого ребенка, адаптационного потенциала его личности, так и от школы, создания адаптивной образовательной среды, специальных условий для удовлетворения особых образовательных

потребностей каждого обучающегося. Успешность школьной адаптации необходимо оценивать по комплексу показателей: успеваемость (освоение образовательной программы), соблюдение школьных норм и правил (дисциплина), положение в детском коллективе, психическое и физическое здоровье ребенка (отсутствие школьных страхов и фобий, повышенной тревожности, напряженности, стресса, фрустрации, дискомфортных эмоциональных состояний, психических и физических расстройств).

Одной из причин неуспешности школьной адаптации пятиклассников, возникновения проблем, связанных с успеваемостью, учебной мотивацией, дисциплиной, вхождением в ученический коллектив, налаживанием продуктивных взаимоотношений с одноклассниками и педагогами, выступает наличие у подростков трудностей учебных коммуникаций. Под такими трудностями мы будем понимать различного рода нарушения общения с одноклассниками и педагогами, следствием которых является полное или частичное недостижение целей учебных коммуникаций, нереализованность потребностей и мотивов общения, что сопровождается состоянием напряженности, неудовлетворенности процессом общения и своей ролью в нем [Джигоева 2017]. Трудности учебных коммуникаций у пятиклассников могут вызывать ситуации проверки знаний, публичного выступления, самовыражения, установления контакта со сверстниками или учителем, критики в свой адрес, конфликта со сверстником или педагогом, совместной учебной работы.

Взаимосвязь проблем школьной адаптации и трудностей учебных коммуникаций носит двойственный характер. С одной стороны, имеющиеся у ребенка трудности учебных коммуникаций (например, барьер публичного выступления, чрезмерная робость и застенчивость, неумение устанавливать контакты, эгоцентризм во взаимоотношениях) могут выступать одной из причин возникновения проблем школьной адаптации. С другой стороны, проблемы школьной адаптации, такие как отсутствие учебной мотивации, неприятие школьных норм и правил, дидактогенная и др., могут становиться причиной возникновения трудностей учебных коммуникаций.

Проведенное анкетирование 53 учителей общеобразовательных организаций Краснодарского края позволило выделить несколько социальных групп подростков с высоким риском возникновения трудностей учебных коммуникаций и проблем школьной адаптации (см. табл. 1, 2).

Мы предположили, что средством помощи подросткам с трудностями учебных коммуникаций в школьной адаптации может стать групповая учебная работа, организованная учителем особым образом, когда группа подростков становится коллективным субъектом учения и общения.

Под групповой учебной работой мы будем понимать совместную учебную деятельность пятиклассников в паре или малой группе (3-6 человек), в ходе которой между ними устанавливаются учебные взаимодействия для совместного достижения поставленной учителем цели и осуществляется обмен опытом построения учебных коммуникаций.

Таблица 1

Социальные группы подростков с высоким риском возникновения проблем школьной адаптации (по мнению учителей)

Группы подростков		Распространенность проблем школьной адаптации, %					
		У всех	У большин- ства	У полови- ны	У меньшин- ства	У единиц	Нет проблем
Подростки с поведением, отклоняющимся от нормы	с	17	49,1	7,5	9,4	13,2	3,8
Мигранты и инофоны		12,2	32,7	18,4	28,6	6,1	2
Находящиеся в трудной жизненной ситуации	в	5,7	30,2	35,8	13,2	13,2	1,9
Ученики с инвалидностью или статусом ОВЗ	с	13,2	28,3	20,8	20,8	15,1	1,9
Нормально развивающиеся подростки		1,9	9,4	22,6	32,1	26,4	7,5
Одаренные и талантливые ученики	и	1,9	3,8	26,4	20,8	34	13,2

Таблица 2

Оценка учителями распространенности трудностей учебных коммуникаций у социальных групп подростков с высоким риском возникновения проблем школьной адаптации

Категории детей		Оценка распространенности трудностей учебных коммуникаций, %					
		У всех	У боль- шинства	У поло- вины	У мень- шинства	У еди- ниц	Отсут- ствуют
Подростки с поведением, отклоняющимся от нормы	с	15,1	43,4	18,9	13,2	7,5	1,9
Мигранты и инофоны		11,8	21,6	23,5	25,5	15,7	2
Находящиеся в трудной жизненной ситуации	в	5,7	32,1	17	26,4	15,1	3,8
Ученики с инвалидностью или статусом ОВЗ	с	3,8	37,7	22,6	15,1	17	3,8
Нормально развивающиеся подростки		7,5	5,7	5,7	37,7	39,6	7,5
Одаренные и талантливые ученики	и	5,7	7,5	17	35,8	26,4	7,5

В педагогике разработаны методики организации групповой учебной работы для решения различных педагогических задач, как дидактических, так и воспитательных. При определении педагогических условий организации групповой учебной работы как средства школьной адаптации пятиклассников с трудностями учебных коммуникаций мы опирались на следующие методики:

– методику организации групповой работы на уроке, разработанную Х.Й. Лийметсом: класс разбивается на несколько групп от 3 до 6 человек; каждая группа получает свое задание, которое может быть одинаковое для всех либо дифференцированное; внутри каждой группы, между ее участниками распределяются роли («лидер», «спикер», «аналитики», «хранитель времени» и т.п.); процесс выполнения задания в группе осуществляется на основе обмена мнениями, оценками; выработанные в группе решения обсуждаются всем классом [Лийметс 1975]. Целевым ориентиром организации групповой работы должно выступать интеллектуальное и нравственное развитие личности каждого ребенка в группе;

– методику организации коллективной познавательной деятельности, предложенную М.Д. Виноградовой, И.Б. Первиным. Методика направлена на реализацию как дидактического, так и воспитательного потенциала коллективной познавательной деятельности, выражающегося в формировании социально ценных качеств личности: коллективизм, взаимопомощь, познавательная самостоятельность, активная жизненная позиция [Виноградова, Первин 1977]. Для реализации такого потенциала учителю необходимо обращать внимание на отношения и общение между детьми, которые возникают в процессе учебной деятельности и по ее поводу, организовывать взаимное обогащение, обмен ценностями;

– коллективный способ обучения В.К. Дьяченко: работа в парах и микрогруппах сменного состава, где ребенок выступает поочередно в роли учителя и ученика, отвечает не только за свои знания и учебные успехи, но и за знания и успехи товарищей по учебной работе [Дьяченко 1992];

– методику обучения в сотрудничестве (кооперации), когда обучающиеся работают в малой группе над одной и той же учебной проблемой (задачей, проектом), изучают заданную тему или пытаются общими усилиями сгенерировать новые учебные продукты, идеи; при этом учитель создает ситуации, в которых дети объясняют учебный материал друг другу, понимают точки зрения других, получают помощь от одноклассников и оказывают ее сами [Джонсон и др. 2001];

– методику коллективно-распределенной мыследеятельности, разработанную Л.С. Выготским. Отличительными особенностями методики выступают поисковый характер групповой учебной деятельности, создание затруднений учебного и воспитательного характера, организация совместного коллективно-распределенного действия, обеспечивающего дальнейшее психическое развитие детей. Научившись выполнять определенные виды учебных заданий, разрешать проблемные ситуации в коллективной работе, ребенок затем сможет применить их в индивидуально-самостоятельной деятельности. Правила организации коллективно-распределенной мыследеятельности: «прежде чем объяснять – заинтересовать; прежде чем заставить действовать – подготовить к действию (обеспечить овладение ориентировочной основой); прежде чем обратиться к реакциям – подготовить установку; прежде чем сообщать что-нибудь новое – вызвать ожидание нового» [Выготский 2020: 132];

Проведенный анализ позволил определить следующие педагогические условия организации групповой учебной работы с целью школьной адаптации пятиклассников с трудностями учебных коммуникаций:

- дополнение целевых ориентиров групповой учебной работы, направленных на достижение предметных и метапредметных результатов, задачей приобретения подростками опыта самостоятельного разрешения трудностей учебных коммуникаций;

- подбор детей в группы с учетом возможностей обмена опытом учебной деятельности, учебных коммуникаций, разрешения трудностей. Во-первых, в группу для совместной работы включаются подростки, испытывающие трудности учебных коммуникаций, и одноклассники, имеющие успешный опыт разрешения таких трудностей. В таком случае дети с трудностями учебных коммуникаций видят образцы их успешного разрешения, а также получают помощь одноклассников в их разрешении. Во-вторых, дети объединяются в пары или малые группы с учетом уровня учебной подготовки и имеющих учебные затруднений. О.В. Штерн на основе наблюдения групповой учебной работы младших школьников на уроках иностранного языка выявлено оптимальное с дидактических позиций сочетание подростков в парной работе:

- «одаренный – нормально развивающийся ребенок» (в случае, когда одаренный ребенок не перехватывает инициативу и между детьми устанавливается эмоциональный контакт);

- «одаренный ребенок – ребенок с ОВЗ» (в случае, когда одаренный ребенок выступает инициатором взаимодействия, берет на себя роль учителя, объясняет материал однокласснику, помогает преуспеть в выполнении задания);

- «ребенок-инофон – ребенок с ОВЗ»: «у ребенка-инофона наступает вынужденная активность, так как собеседник пассивен; первый принимает на себя тьюторскую функцию – помогает однокласснику, поясняет все детали задания, способы выполнения; ребенку с ОВЗ постепенно удается вступить в диалог» [Штерн 2019: 17];

- разнообразие организуемых типов учебных коммуникаций: взаимообучение, когда один из учеников выполняет роль учителя, проверяя работу другого, объясняя ему учебный материал, оказывая помощь в разрешении учебных трудностей, консультируя; совместное (командное) выполнение учебного задания с самостоятельным распределением ролей и функций; взаимоконтроль и др.;

- применение игровых форм организации групповой работы, предполагающих выполнение подростками с трудностями учебных коммуникаций заданной учителем роли, позволяющей снять трудности. Например, ребенку с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью предлагается роль эксперта, фиксирующего ценные идеи, высказанные одноклассниками, замкнутому и стеснительному ученику – роль учителя, проверяющего выполненные одноклассниками задания и аргументирующего поставленную оценку, ученику с де-

вариантными формами поведения – функция контроля соблюдения дисциплины членами группы и фиксации ее нарушений т.п.;

– создание учителем личностно-ориентированных ситуаций, направленных на овладение опытом самостоятельного преодоления трудностей учебных коммуникаций. Под личностно-ориентированной ситуацией, опираясь на теорию личностно-ориентированного образования В.В. Серикова [Сериков 1994], мы будем понимать специально созданную или естественно возникшую в ходе групповой работы ситуацию, приводящую к положительным изменениям свойств личности подростка, способствующим разрешению трудностей учебных коммуникаций. Это могут быть ситуации «ревизии» собственного отношения к однокласснику, предъявления ценности в поступке или действии одноклассника, овладения новой коммуникативной ролью, формирования новых мотивов и нового опыта учебного взаимодействия;

– ситуативно-сценарное педагогическое сопровождение групповой учебной работы учителем: учитель, исходя из особенностей учеников в малой группе, имеющих у них трудностей учебных коммуникаций подбирает наиболее адекватный сценарий педагогического сопровождения учебного взаимодействия и реализует его. Например, в ходе групповой учебной работы ребенок с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) в роли учителя проводит небольшой тест по изучаемому предмету с 5-6 одноклассниками, затем проверяет его, сверяя с предоставленными учителем правильными ответами. Ситуативно-сценарное педагогическое сопровождение групповой учебной работы: учитель проводит подготовительную работу с ребенком с СДВГ, направленную на развитие умения справляться со своими слабыми свойствами (неорганизованностью, поспешностью, невнимательностью, проявлениями агрессии). Во время учебного взаимодействия учитель находится рядом с ребенком, направляет его в продуктивное русло, создает ситуацию успеха, подбадривает: «у тебя все получится», «твоя роль очень важна». Следит, чтобы ребенок с СДВГ не кричал на сверстников, не оскорблял и не унижал их, не «командовал», читал задания теста в умеренном темпе, четко, не торопясь, внимательно сверял ответы одноклассников с правильными, замечал ошибки;

– педагогическое управление учебными коммуникациями в малой группе, включающее:

1) побуждение подростков к гибкому, уважительному общению, установлению обратной связи друг с другом в процессе совместной учебной деятельности;

2) установление и контроль соблюдения правил доброжелательного взаимодействия, основанного на взаимопомощи;

3) создание учителем ситуаций, побуждающих группу общаться в условиях разных коммуникативных проблем, предоставление примеров и алгоритмов разрешения таких проблем;

4) поддерживающая (не доминирующая) роль учителя, «мягкое» управление;

5) создание учителем благоприятного психологического климата учебного взаимодействия (доброжелательность, взаимопомощь, справедливость, спокойствие, безопасность, стабильность, теплота, эмпатия, поддержка, чувство сопричастности).

В настоящее время описанные условия реализуются в ходе опытно-экспериментальной работы: преподавания обществознания в 5 классе гимназии № 25 г. Краснодара.

Библиографический список

Фельдштейн, Д.И. Психология взросления: Структурно–содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды. – 2–е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2004. – 670 с.

Джигоева, О.Ф. Основные детерминанты затрудненного общения // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. – № 3(20). – С. 144-147.

Лийметс, Х.Й. Групповая работа на уроке. - М.: Знание, 1975. – 64 с.

Виноградова, Д.М., Первин, И.Б. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников. – М.: Просвещение, 1977. – 159 с.

Дьяченко, В.К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.

Джонсон, Д. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве / Д. Джонсон, Р. Джонсон, Э. Джонсон-Холубек. Пер. с англ. З.С. Замчук. – СПб.: Экономическая школа, 2001. – 253 с.

Выготский, Л. С. Собрание сочинений. В 6 томах. Том 3. Проблема развития психики / Л.С. Выготский. – М.: Говорящая книга, 2020. – 321 с.

Штерн, О. В. Коммуникация обучающихся с разными образовательными потребностями / О. В. Штерн // Начальная школа. – 2019. – Вып. 4. – С. 18-22.

Сериков, В.В. Личностно-ориентированное образование. Вып. 5 /В.В. Сериков. – М.: Педагогика, 1994. – С. 16-21.

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ

Ольга Анатольевна Напольских

преподаватель Государственного учреждения дополнительного образования
«Детская школа искусств» городского округа ЗАТО Светлый Саратовской области.
e-mail: 79198210456@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов в детской школе искусств. Анализировалась деятельность 9 молодых педагогов, пришедших на работу в детскую школу искусств ЗАТО Светлый за последние 8 лет. Анализ результатов поможет руководителям учреждений дополнительного образования эффективно организовать процесс успешной адаптации молодых специалистов в учреждениях дополнительного образования.

Ключевые слова: профессиональная адаптация, молодой педагог, федеральные государственные требования.

PROBLEMS OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF YOUNG TEACHERS IN THE CHILDREN'S ART SCHOOL

O.A. Napolskikh

Teacher of the State Institution of Additional Education "Children's Art School" Closed Administrative Territorial Community Svetly (CATC Svetly) Saratov.
e-mail: 79198210456@yandex.ru

Abstract. The article considers the ways and problems of the professional adaptation at the beginning in teachers 'career at Children's Art school. Analyzed the ways of teaching young teachers, who have come to work at Children's Art school Closed Administrative Territorial Community Svetly (CATC Svetly) for the last eight years. The summary of the results will help the head masters of the additional institutions to organize the process of successfully adaptation of young specialists in additional institutions effectively.

Key words: professional adaptation, a young specialist, Federal State demandings.

*Неокрепшие души
пойдут за любым водителем
А. С. Пушкин*

С внедрением федеральных государственных требований система образования детских школ искусств (далее – ДШИ) испытывает значительные инновационные изменения. Эти изменения в первую очередь направлены на повышение конкурентоспособности выпускников ДШИ и их ранней профориентации. Эффективность результатов от внедрения инноваций главным образом зависит от педагога, который является непосредственным проводником изменений. Результативность же установленных приоритетов модернизации ДШИ зависит от профессионального уровня педагогических кадров и успешности адаптации молодых педагогов в образовательной организации [Долгова 2015], [Петренко 2017].

В первую очередь решение данного вопроса направлено на омоложение педагогических кадров, обеспечение кадрового резерва образовательных организаций, что в свою очередь создает необходимые условия для повышения качества образования в детских школах искусств в соответствии с требованиями времени.

Молодой педагог 19-ти – 20-ти лет, студент или выпускник музыкального училища (или колледжа искусств), начинающий работать в детской школе искусств, сталкивается с множеством проблем в своей педагогической деятельности. Обозначим некоторые из этих проблем и наметим пути их преодоления.

Управление процессом адаптации молодого педагога в образовательной организации является основополагающим этапом менеджмента руководителя. Выпускник высшего или среднего учебного заведения, получив педагогическое образование, заключает трудовой договор и получает новую должность – преподаватель. В этот период происходит достаточно болезненный переход от теоретической подготовки во время учёбы к собственно педагогической практике. Таким образом, начинается приспособление молодого педагога к новому статусу, которому соответствуют определенные функции, что, собственно, и запускает процесс адаптации в образовательной организации [Леванова 2016: 15].

1. Методическая грамотность. Молодые педагоги не знают, как и чему учить, они, к сожалению, не умеют точно рассчитать время урока, логично выстроить последовательность его этапов. Но этому есть причины. За последние 15 лет коренным образом поменялись учебные планы и программы в детских школах искусств. Очень много противоречивой информации, учебники в Детских школах искусств и программы предметов зачастую не соответствуют друг другу. Не хватает качественных учебников по теоретическим предметам.

Пути решения: всегда составлять поурочный план урока, что поможет в организации урока; проводить анализ учебно-методической базы образовательной организации; проводить постоянный мониторинг новой учебной и учебно-методической литературы.

Проблема профессионализма преподавателя во многом зависит от его личной заинтересованности в повышении качества своей работы. Помощь наставника, опытного коллеги может запустить механизм самореализации молодого педагога.

2. «Старые кадры решают всё». Часто молодые педагоги испытывают чувство неуверенности в своих действиях, вследствие чего возникают проблемы с дисциплиной во время урока. Умение удерживать внимание класса и дисциплину приходит только с опытом. Молодым педагогам иногда трудно принимать самостоятельные решения и брать на себя ответственность за принятое решение. Они путаются в названиях документов и в оформлении учебной документации. Советы и подсказки более опытных педагогов, к сожалению, не всегда воспринимаются адекватно. Очень часто молодые педагоги не готовы принимать подсказки или принимают их в штыки. Молодые педагоги ищут свои пути и вследствие этого каждый раз изобретают «велосипед».

Пути решения: проявлять себя как активного исследователя, заинтересованного в работе и в развитии той образовательной организации, где работает педагог (посещать педагогические советы, методические советы, принимать участие в методических и исполнительских конкурсах, повышать свой профессиональный уровень). Помимо этого, следует не забывать о корпоративной этике и выстраивании отношений с коллегами.

3. Общение. Век цифровых технологий дает о себе знать. Молодым педагогам намного проще найти контакт с обучающимися, их родителями и коллегами в цифровом поле, но не в живом общении. Студентов не учат решать актуальные педагогические ситуации.

Пути решения: виртуальное пространство можно использовать в педагогической практике. Молодые педагоги разговаривают «на одном языке» с обучающимися. В виртуальном пространстве можно рекомендовать музыку и книги, совершать экскурсии по театрам, филармониям и музеям. Возможно посетить виртуальный концерт в одном из лучших залов Москвы или Санкт-Петербурга и т.д. Возможно и создание совместного проекта с учениками, где молодой педагог может выступить в качестве модератора.

4. «Молодым везде у нас дорога». Молодым педагогам сейчас уделяется огромное внимание. Их деятельность изучают и анализируют. Многие из молодых педагогов психологически не готовы к такому вниманию. От них требуют инноваций, внедрения новых технологий, методик, но не многие из них способны придумать что-то новое и креативное. Поэтому многие предпочитают уйти из профессии, так и не реализовавшись в ней.

5. Размер оплаты труда. Иногда мотивация в профессиональной деятельности определяется размером оплаты труда и стимулирующих выплат. Молодые педагоги являются студентами учебных заведений и не имеют стажа работы, а также работают один или два дня в неделю, в связи с этим оплата труда очень мала. А если при этом необходимо думать ещё об аренде жилья, то выбор очевиден, и он не в пользу трудоустройства в ДШИ. Так, детская школа искусств ЗАТО Светлый находится в 30 километрах от Саратова. Иногда половина заработной платы у молодых педагогов уходит на дорогу и питание. Это приводит к возникновению апатии и стойкого желания отказаться от работы.

Пути решения: необходима помощь со стороны местных органов власти в установлении базового уровня стимулирующих выплат на срок пока молодой педагог не наберет баллы в портфолио: при поддержке учредителя образовательной организации рассмотреть возможность компенсации оплаты аренды жилья (60-80%).

6. Психологическое здоровье педагога. Психологическое здоровье педагогов сейчас подвержено стрессам, напряжению вследствие увеличивающегося количества требований, более углубленной работы с одаренными детьми, а также профессионального выгорания.

Пути решения: постоянное повышение квалификации, соблюдение режима труда и отдыха.

7. Организация инклюзивного образования. Инклюзивное образование, внедряемое на всех уровнях образования, недостаточно обеспечено не только ресурсно и организационно, но и на уровне принятия в обществе. Родители зачастую не готовы делиться информацией о проблемах своего ребенка, значит не понимают, что ребенку с особенностями необходима адаптированная программа и требования для таких детей остаются недостижимыми, ситуации

успеха не возникает. Это приводит к стрессу, перенапряжению и нежеланию ребенка заниматься творчеством.

Пути решения: внедрение моделей инклюзивного образования невозможно без психолого-педагогической поддержки, качественной подготовки педагогов-психологов, тьюторов.

В ДШИ на базе теоретического и вокально-хорового отдела создана Лаборатория педагогических инноваций, где прописаны мероприятия по адаптации молодых педагогов. Каждую четверть проходят заседания, на которых с методическими сообщениями выступают как опытные педагоги, так и молодые коллеги. Также проходят круглые столы, на которых молодые педагоги могут получить методическую помощь в решении конкретных профессиональных задач. Педагогами-наставниками осуществляется постоянная помощь в анализе учебных программ, в оформлении учебной документации, методической помощи в подготовке уроков, подборе дидактических материалов, наглядных пособий, подборе методической литературы для саморазвития. На постоянной основе заведующий отделом и завуч посещают уроки молодых преподавателей с последующим обсуждением. Молодые педагоги регулярно участвуют в заседаниях «Школы молодого специалиста» на базе Саратовского областного учебно-методического центра, а также в семинарах и мастер-классах. Молодые педагоги вовлекаются в организацию учебной, культурно-просветительской и творческой деятельности, что в свою очередь помогает наладить контакт с более опытными коллегами. В целом соблюдается принцип вариативности, предполагающий разнообразие форм и методов профессионального развития молодых педагогов в соответствии с их запросами и возможностями [Васильева 2013: 33], [Торшина 2020].

Работа с молодыми педагогами направлена на решение трудных задач по организации учебно-воспитательного процесса, методики преподаваемых дисциплин, организации работы с классным коллективом и родителями обучающихся, самопрезентации, раскрытия творческого потенциала, и таким образом, психологической адаптации молодого педагога в Детской школе искусств.

Такое системное сопровождение учит молодого педагога, критически относится к своей деятельности. Дальнейшее планирование и многократный повторный анализ позволяют молодому педагогу вместе с наставником добиваться хороших результатов в организации обучающихся на уроке, применении более эффективных методов работы.

Каждый молодой педагог оформляет портфолио, где собирается документация, подтверждающая результативность работы, активность педагога в инновационной деятельности, проведение и участие в различных мероприятиях. Что в свою очередь влияет на размер стимулирующих выплат.

Представленный мною опыт работы апробирован в течение 8 лет на 9 молодых педагогах (3 педагога приняты в 2022 году). Один преподаватель прошел процедуру аттестации на первую квалификационную категорию. Еще 3 в процессе сбора документации. Двое преподавателей переехали в другие города.

Один из них продолжает заниматься преподавательской деятельностью, второй – сменил профессию на более высокооплачиваемую.

Если руководствоваться системным подходом в повышении профессиональной компетенции молодых педагогов, то это позволит быстро адаптироваться в работе и начать формировать свой собственный педагогический стиль.

Библиографический список

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

Петренко Е.И. Профессиональная адаптация молодого учителя в общеобразовательном учреждении // Молодой ученый. 2017. № 50. С. 256-259.

Леванова Е.А. Практическая готовность педагога к профессиональной деятельности // Преподаватель XXI век. 2016. № 2. С. 11-20.

Васильева Л.А. Тьюторское сопровождение адаптации молодого педагога // Профессиональное образование. Столица. 2013. № 5. С. 33-34.

Торшина Д. Е. Эффективная модель тьюторского сопровождения профессионально-личностного развития молодого педагога в учреждении дополнительного образования// Молодой ученый. 2020.№10.С.148-150.

СТАНОВЛЕНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА

О. С. Наумова

Забайкальский государственный университет,
e-mail: olga.naumova.72.72@mail.ru

Аннотация. Несмотря на усиленное внимание со стороны государства и научной общности к решению проблемы становления духовно-нравственной культуры будущего педагога, в настоящее время она остается по-прежнему актуальной. По-прежнему существует противоречие между необходимостью решения задач духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения и неготовностью современных педагогов к осуществлению этого процесса. Сравнительный анализ различных авторских точек зрения позволяет сделать вывод о том, что для решения проблемы становления духовно-нравственной культуры будущего педагога необходим комплексный подход к организации процесса профессиональной подготовки учителей, развитию их мировоззренческих позиций в рамках изучения учебных дисциплин, организации практики, а также в процессе осуществления научной и воспитательной работы в вузе. Эмпирический анализ позволяет сделать вывод о возможностях и необходимости реализации Программы духовно-нравственного воспитания обучающихся в образовательном процессе вуза как фактора становления духовно-нравственной культуры личности будущих педагогов. Важным результатом реализации Программы духовно-нравственного воспитания обучающихся вуза должно стать обогащение мировоззренческой позиции будущих педагогов, становление духовно-нравственной культуры, включающей компоненты: знания о духовных и нравственных ценностях, о сущности и содержании духовно-нравственного воспитания личности, возможностях и принципах его реализации в условиях различных образовательных организаций; приобретение опыта творческой преобразующей деятельности и опыта оценивания результатов реализации духовно-нравственного направления воспитания личности. Перспективным направлением исследования является анализ содержания всех изучаемых дисциплин в процессе профессиональной подготовки будущих учителей с позиции интегративного подхода, а также выявление возможностей и рисков влияния информационно-цифрового пространства на духовный мир личности.

Ключевые слова: общая культура педагога, личностная культура педагога, духовно-нравственная культура педагога, мировоззрение учителей, духовные и нравственные ценности, Программа духовно-нравственного воспитания обучающихся вуза.

THE FORMATION OF THE SPIRITUAL AND MORAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER IN THE PROCESS OF IMPLEMENTING THE PROGRAM OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF UNIVERSITY STUDENTS

O. S. Naumova

Transbaikal State University,
e-mail: olga.naumova.72.72@mail.ru

Abstract. Despite the increased attention on the part of the state and the scientific community to solving the problem of the formation of the spiritual and moral culture of the future teacher, at present it remains relevant. There is still a contradiction between the need to solve the problems of spiritual and moral education of the younger generation and the unpreparedness of modern teachers to implement this process. Comparative analysis of various author's points of view allows us to conclude that in order to solve the problem of the formation of the spiritual and moral culture of the future teacher, an integrated approach is needed to organize the process of professional training of teachers, develop their worldview positions in the framework of studying academic disciplines, organizing practice, as well as in the process of carrying out scientific and educational work at the

university. Empirical analysis allows us to conclude that it is possible and necessary to implement the program of spiritual and moral education of students in the educational process of the university as a factor in the formation of the spiritual and moral culture of the personality of future teachers. Conclusion and conclusions. An important result of the implementation of the program of spiritual and moral education of university students should be the enrichment of the worldview position of future teachers, the formation of spiritual and moral culture, including components: knowledge about spiritual and moral values, about the essence and content of the spiritual and moral education of the individual, the possibilities and principles of its implementation in conditions of various educational organizations; acquisition of experience in creative transformative activity and experience in evaluating the results of the implementation of the spiritual and moral direction of personality education. A promising area of research is the analysis of the content of all the studied disciplines in the process of professional training of future teachers from the position of an integrative approach, as well as the identification of opportunities and risks of the influence of the information and digital space on the spiritual world of the individual.

Keywords: teacher's general culture, teacher's personal culture, teacher's spiritual and moral culture, teachers' worldview, spiritual and moral values, program of spiritual and moral education of university students.

Несмотря на то, что со стороны государства, различных социальных институтов и отечественных ученых много лет уделяется большое внимание проблеме становления духовно-нравственной культуры будущего педагога, она по-прежнему остается актуальной и требует своего решения. Профессиональные задачи педагога связаны с образованием, воспитанием и развитием личности ученика, успешность решения которых зависит от личности педагога, уровней развития его общей и духовно-нравственной культуры.

Процесс профессиональной подготовки будущего учителя является сложным, многоаспектным, направленным на развитие профессиональной культуры педагога и компетенций, которые необходимы для осуществления им профессиональной деятельности. Духовно-нравственную культуру педагога можно рассматривать как системообразующую часть общей культуры. Ее ядром являются духовные и нравственные ценности. Духовные ценности определяют место человека в мире и смысл его жизни, лежат в основе его духовной мировоззренческой позиции; нравственные ценности проявляются в отношении человека к людям и к окружающему миру (к Родине, природе, обществу, культуре), в направленности его деятельности, в конкретных поступках и действиях. От уровня духовно-нравственной культуры педагога зависят результаты его деятельности, воспитания и образования личности ребенка.

Будущие педагоги, ступившие на путь профессионально-педагогической подготовки, уже имеют определенную мировоззренческую позицию. Опыт эмоционально-ценностного отношения к миру они получили в процессе общего образования, когда подробно разбирали произведения А.С. Пушкина и Л.Н. Толстого, М.Ю. Лермонтова и А.С. Грибоедова, всех русских классиков и не только, на уроках литературы; знакомились с легендарными героями нашего Отечества на уроках истории; раскрывали тонкие взаимосвязи живой и неживой природы на уроках естественных наук; в процессе изучения всех школьных дисциплин и внеклассной деятельности в школе и в различных социальных институтах.

Избрав путь педагогической деятельности, будущие учителя должны осознать меру ответственности за результаты личного соприкосновения с внутренним миром ребенка, главным принципом которого является принцип «Не навреди!». Будущим педагогам предстоит изучить закономерности развития личности в условиях педагогического процесса, раскрыть особенности его успешного проектирования и осуществления, овладеть умениями и навыками диагностической и оценочной деятельности, научиться видеть значение различных научных дисциплин, изучаемых в процессе профессиональной подготовки, для решения профессиональных задач, апробировать полученные знания в условиях педагогической практики.

Значение педагогических дисциплин и педагогической практики в становлении духовно-нравственной культуры будущего педагога нами было представлено ранее [Наумова 2015: 63]. Раскрытие аксиологических аспектов содержания каждой учебной дисциплины, изучаемой обучающимися по направлению «Педагогическое образование», способствует становлению ценностно-смысловой и мировоззренческой сфер личности. Таким образом, профессиональное образование также, как и общее, носит интегративный характер. Эта проблема актуализируется в трудах ученых [Беляева 2004: 7]. Поэтому подход к формированию духовно-нравственной культуры будущего педагога в процессе профессиональной подготовки должен быть комплексным. Появляется необходимость анализа содержания каждой учебной дисциплины с позиции ее возможностей содействия становлению духовно-нравственной культуры будущего учителя и овладению обучающимися компетенциями, связанными с профессиональным решением задач духовно-нравственного воспитания и развития личности ребенка. Итогом такого анализа может стать решение введения дополнительных учебных курсов для развития духовно-нравственной культуры будущих педагогов.

Несмотря на то, что рядом исследователей был предложен интегративный подход к формированию педагогической культуры будущего учителя [Беляева 2004: 7], целостно и в аспекте проблемы становления духовно-нравственной культуры будущего педагога как части общей профессиональной педагогической культуры эта проблема не рассматривалась. Актуальным является вопрос изучения возможностей становления духовно-нравственной культуры будущих педагогов в условиях реализации Программы духовно-нравственного воспитания обучающихся вуза.

Целью настоящего исследования является рассмотрение возможностей становления духовно-нравственной культуры будущего педагога в условиях реализации Программы духовно-нравственного воспитания обучающихся вуза (далее – Программы).

Методами исследования являются сравнительный анализ различных авторских позиций в отношении к проблеме создания условий для становления духовно-нравственной культуры будущих учителей; анкетирование обучающихся по направлению «Педагогическое образование» на предмет понимания сущности, содержания, целей и задач, возможностей осуществления духовно-

нравственного воспитания личности; проектирование образовательного процесса вуза с учетом внедрения Программы, направленной на приобщение обучающихся к духовным и нравственным ценностям; педагогическое наблюдение, анализ творческих работ студентов.

Проблемы современного общества и уровней развития духовно-нравственной и профессиональной педагогической культуры современных педагогов и молодежи представлены в статье [Репринцев 2022: 130]. Исследователь показывает их многогранность, указывает на ряд противоречий, раскрывающих проблему трансляции современными учителями духовных и нравственных ценностей подрастающему поколению, выражает обеспокоенность по поводу их готовности к решению этой задачи, недостаточно зрелой мировоззренческой позиции, связанной с отсутствием знаний истории страны и мирового сообщества, основ религиозных учений, искусства, культуры. Оскудность мировоззрения и нежелание педагогов занимать активную педагогическую позицию в решении профессиональных задач становятся причинами воспитания подрастающего поколения с прагматичными установками в отношении к миру и людям. Современное общество, к сожалению, ученые характеризуют как общество потребления [Орлов 2020: 141].

Многомерность понятий «культура» и «личностная культура» раскрыта в исследовании Е.И. Артамоновой, показана прямая зависимость личностной культуры педагога от культуры социума и культуры входящих в него индивидов [Артамонова 2014: 13]. Исследователь подчеркивает, что квалифицированный педагог, являясь субъектом образовательной деятельности должен творить «свой мир культуры, вырабатывающий авторские ценностные нормы» [Артамонова 2014: 12]. Особое влияние на формирование сознания и ценностно-смысловой сферы личности современной молодежи оказывает информационно-цифровое пространство и виртуальная реальность, что вызывает обеспокоенность у старшего поколения [Репринцева 2022: 125; Слободчиков 2019:7].

Мировоззрение и особенности ценностного восприятия мира учителей являются важной предпосылкой и средством развития системы нравственных представлений учащихся. Ранее уже поднималась проблема мировоззренческих взглядов учителей, давалась им характеристика с позиции светской и православной культур, предлагалось обогатить содержание профессиональной подготовки учителей с учетом рассмотрения духовной сущности личности [Беляева 2004: 7]. Другие исследователи [Потанина 2020: 619] видят значение обновления содержания образования через включение заданий в образовательные дисциплины, направленные на формирование преобразующего мышления будущих учителей и развитие у них способности к смыслопорождающей деятельности, позволяющей «предъявлять учащемуся окружающий мир с позиции широких, глубоких и оригинальных ценностей и смыслов» [Потанина 2020: 619]. Будущие учителя должны овладеть технологиями развития непрагматического отношения школьников к миру с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей [Потанина 2019: 260]. Процесс освоения таких технологий будет способствовать развитию ценностных представлений о мире и ценностному от-

ношению к миру самих будущих учителей, и как следствие, – становлению духовно-нравственной культуры личности педагога.

Большое значение для развития целостной картины мира и ценностных представлений о мире у школьников имеют интегративные междисциплинарные связи. Значение педагогических дисциплин и педагогической практики в становлении духовно-нравственной культуры будущего педагога нами было представлено ранее [Наумова 2015: 69]. Раскрытие аксиологических аспектов содержания каждой учебной дисциплины, изучаемой обучающимися по направлению «Педагогическое образование», способствует становлению ценностно-смысловой и мировоззренческой сфер личности. Таким образом, профессиональное образование также, как и общее, носит интегративный характер. Эта проблема актуализируется в трудах ученых [Беляева 2004: 7]. Поэтому подход к формированию духовно-нравственной культуры будущего педагога в процессе профессиональной подготовки должен быть комплексным. Появляется необходимость анализа содержания каждой учебной дисциплины с позиции ее возможностей содействия становлению духовно-нравственной культуры будущего учителя и овладению обучающимися компетенциями, связанными с профессиональным решением задач духовно-нравственного воспитания и развития личности ребенка. Итогом такого анализа может стать решение введения дополнительных учебных курсов для развития духовно-нравственной культуры будущих педагогов.

Большое значение для развития целостной картины мира и ценностных представлений о мире у школьников имеют интегративные междисциплинарные связи. Будущие учителя должны хорошо осознавать эту зависимость и уметь выявлять их в содержании школьного образования. Несмотря на то, что рядом исследователей был предложен интегративный подход к формированию педагогической культуры будущего учителя [Беляева 2004: 7], целостно и в аспекте проблемы становления духовно-нравственной культуры будущего педагога как части общей профессиональной педагогической культуры эта проблема не рассматривалась. Нами была предпринята попытка раскрытия интегративного характера развития аксиологических представлений о мире у школьников в процессе изучения предметных областей Основ религиозных культур и светской этики и Основ духовно-нравственной культуры народов России (модуль Основы православной культуры) и русской литературы [Наумова 2022: 35]. Исследователем [Реprinцев 2022: 130] показана взаимосвязь Основ православной культуры с изобразительным искусством. В процессе профессиональной подготовки, на наш взгляд, в образовательный процесс вуза необходимо ввести учебный курс с заданиями, которые помогают раскрыть интегративные связи в содержании общего образования. Это поможет углубить мировоззренческие позиции будущего педагога, понимание особенностей мировосприятия школьников и формированию способности решать задачи духовно-нравственного воспитания личности с учетом их субъектного опыта, тем самым способствуя развитию технологического компонента духовно-нравственной культуры личности будущего педагога.

Таким образом, для становления духовно-нравственной культуры личности будущего педагога необходимо комплексно подходить к организации процесса профессиональной подготовки и использовать возможности для развития мировоззрения и аксиологических позиций будущих педагогов в рамках изучения учебных дисциплин, организации практики, а также в процессе осуществления научной и воспитательной работы в вузе. Технологический компонент духовно-нравственной культуры педагога связан с постановкой и решением задач развития ценностных представлений о мире у школьников. Его развитию способствует включение в содержание подготовки заданий, направленных на осуществление смыслопорождающей деятельности педагога.

Эмпирический анализ. В 2021 году нами была разработана и утверждена на Ученом совете Забайкальского государственного университета (далее – ЗабГУ) Программа духовно-нравственного воспитания обучающихся ЗабГУ. Концептуальной идеей Программы является духовно-нравственное воспитание обучающихся (педагогических и непедагогических направлений обучения), а также подготовка педагогических кадров к осуществлению духовно-нравственного воспитания детей, на основе просвещения обучающихся в области духовно-нравственной культуры и вовлечение их в активную творческую преобразующую деятельность [Наумова 2021: 33]. Нами были представлены результаты исследования мнений студентов о задачах духовно-нравственного воспитания и идее внедрения Программы в образовательный процесс вуза, готовности студентов принимать участие в мероприятиях Программы [Наумова 2021: 33]. Следует отметить, что при высоком уровне понимания студентами актуальности проблемы духовно-нравственного воспитания (98 % опрошенных), в ее реализации принимать активное участие оказались готовы только 55 % респондентов, а в участии просмотра и обсуждении видеолектория, включающего видеолекции, содержание которых соответствуют базовым национальным ценностям (человек, здоровье, семья, Родина, культура, природа, труд, образование и наука, общество) – только 45 %. Что свидетельствует об инертной позиции обучающихся.

Для студентов первого курса в рамках кураторских часов весной 2022 года были предложены видеолекции по модулям «Человек» и «Здоровье». Каждая видеолекция была продолжительностью в 40 минут и включала проблемные вопросы. Студентов просили также написать отзывы о лекциях.

В просмотре и обсуждении видеолекций первого модуля «Человек» приняло участие 110 обучающихся вуза – это представители различных факультетов ЗабГУ, но преимущественно отзывы и ответы на вопросы поступили от обучающихся по направлению «Педагогическое образование». По итогам просмотра лекций состоялся круглый стол с участием лектора протоиерея Павла Матвеева на тему: «Человек: кто я такой и куда я иду?». Круглый стол был посвящен философскому осмыслению жизни человека, его сущности и назначению.

Содействие обретению духовных смыслов жизни обучающимися – очень важная образовательная задача Программы. Для ее решения слушателям лек-

ций первого модуля были предложены следующие вопросы: «В чем заключается, на Ваш взгляд, смысл жизни?», «В чем вы видите сущность и назначение человека?», «Как на эти вопросы отвечает религия?». Студенты на эти вопросы ответили по-разному, неоднозначно, некоторые подчеркнули биосоциальную природу человека, другие указали на его духовную сущность. Со стороны слушателей лекций и участников круглого стола были поставлены интересные вопросы лектору, свидетельствующие об их равнодушии к данной проблематике. Среди них такие, как: «Можно ли быть нравственным вне религии?», «Как Вы относитесь к другим религиям и ответвлениям христианства? Считаете ли Вы их неверными?»; «Можно ли сменить религию?»; «Как сделать так, чтобы люди искренне верили в Бога и соблюдали заповеди? Для многих Бог – это тот, кто накажет за грехи и отправит в ад. Для таких людей соблюдение заповедей лишь условие попадания в рай. В таком случае сложно говорить об искренней вере».

В своих отзывах по лекциям и проведенному круглому столу ребята выразили благодарность организаторам мероприятий и лектору протоиерею Павлу Матвееву. Отчетная информация по итогам реализации модуля была представлена на сайте университета и страницах социальных сетей Вконтакте и Телеграмм, а также на странице группы «Духовно-нравственное воспитание личности/ЗабГУ» Вконтакте. Содержание данного модуля имеет важное значение для рассмотрения вопросов всех последующих модулей и способствует обогащению мировоззренческой позиции участников мероприятий.

Вторым этапом стал просмотр видеолекций по модулю «Здоровье», в рамках которого были предложены две лекции: канд. пед. наук, доцента ЗабГУ С. В. Шенделевой «"Здоровый дух в здоровом теле!" О здоровом образе жизни с позиции православной культуры в условиях информационно-цифрового общества» и канд. философ. наук, доцента ЧГМА Н. Н. Волниной «Отношение к здоровью в православной культуре. Грех как болезнь и утрата целостности человека. Основные проблемы биомедицинской этики».

В обсуждении поставленных лекторами проблем и вопросов приняло участие 90 обучающихся вуза. В рамках кураторских часов прослушали видеолекции и написали ответы на вопросы и отзывы 26 студентов историко-филологического (далее – ИФФ) и юридического факультетов, а остальным, 64 студентам факультета физической культуры и спорта (далее – ФФиС) и факультета естественных наук, математики и технологии (далее – ФЕНМиТ), видеолекции были предложены в качестве самостоятельной работы в рамках изучения учебных дисциплин «Учебно-исследовательская деятельность в сфере физкультурного образования и физкультурно-оздоровительной деятельности» и «Научно-методическая деятельность в АФК и спорте» (для студентов ФФиС) и «Способы самообороны и самозащиты» (для обучающихся ФЕНМиТа) с дальнейшим обсуждением на практических занятиях и экзаменах. Содержание этих учебных дисциплин позволяет рассматривать проблемы здоровья в духовно-нравственном аспекте и решать задачи не только развития ценностного отно-

шения у студентов к своему здоровью, но и подготовки будущего учителя к решению этой проблемы у школьников.

Все ребята отметили интерес к предлагаемой теме, её полезность и актуальность, показав тем самым насколько важно в наше время обсуждение биоэтических проблем, осмысление человеком своего здоровья и отношения к нему. Ребята указали на то, что они впервые посмотрели на понятия «здоровье» и «болезнь» с разных ракурсов и даже с позиции религии, а также на проблему соотношения духовного здоровья и физического. Многие не задумывались над тем, что здоровье человека не сводится только к благополучному физическому состоянию, а в первую очередь предполагается духовное здоровье. Лишь сильный духом человек может преодолеть все препятствия, трудности и тревоги и победить в соревнованиях, в борьбе с вредными привычками и даже болезнью. Особенностью интерпретации нашего соотечественника П.Ф. Лесгафта известной фразы «Здоровый дух в здоровом теле!» является примером возможности интеллекта и нашего духовного здоровья в руководстве над нашим образом жизни. Некоторые студенты в отзывах отметили, что такие темы «дают пищу для размышлений и побуждают начать активно заниматься не только своим физическим здоровьем, но и духовным.

Несмотря на успешное проведение мероприятий по внедрению видеолектория в образовательный процесс вуза весной 2022 года, нужно отметить неготовность кураторов и обучающихся к активному просмотру лекций и диалогу, поэтому осенью 2022 года отзывы на видеолекции первого модуля были получены в значительно меньшем количестве (25 отзывов). Дальнейшее внедрение видеолектория в образовательный процесс будет проходить в различных формах – в процессе самостоятельного просмотра лекций и дальнейшего их обсуждения на встречах с лекторами и в процессе введения дополнительных образовательных курсов.

Безусловно, нужно подчеркнуть значимость такой работы. Проведенное анкетирование среди обучающихся ЗабГУ по направлению «Педагогическое образование» осенью 2022 года позволяет сделать вывод, что студенты заинтересованы в изучении вопросов духовно-нравственной направленности. В тоже время принимать активное участие в свободной (т.е. по желанию студентов) деятельности духовно-нравственной направленности, которая требует предварительной подготовки, готовы немногие.

Так, например, во Всероссийском конкурсе видеороликов на тему «Спасет ли мир красота?», который проходил осенью 2022 года, от Забайкальского государственного университета было представлено 2 видеоролика (из других регионов России пришли на конкурс 7 видеороликов). В то время как в участии во всероссийском голосовании за лучший видеоролик и комментариях приняли участие 1381 человек, а в их просмотре более 12000 человек, большинство из которых являются студентами нашего вуза. Участие в телемосте, на котором были подведены итоги конкурса приняли участие в оффлайн формате более 60 обучающихся ЗабГУ – представители 11 факультетов вуза, на 4-х из которых

учатся будущие учителя различных профилей подготовки. Мероприятие вызвало интерес и дальнейшее обсуждение темы в студенческих группах.

За два года реализации Программы нами были предложены конкурсы, в которых могли принять участие как студенты, так и школьники всероссийского уровня такие, как «Буквица славянская» (2021 и 2022 гг.), на лучший Рождественский подарок (2021 г.), на лучшую Рождественскую открытку (2022 г.); вузовские конкурсы «Пасхальная ярмарка» (более 30 лет традиционно проводится на ИФФ), конкурс Педагогического мастерства – 2022, на котором обсуждались вопросы духовно-нравственного воспитания; конкурс плакатов на тему «Актуальные вопросы образования и воспитания: история и современность». Состоялись мастер-классы по подготовке Рождественской открытки (2022 г.), по изготовлению Пасхального подарка (2023 г.), планируется проведение мастер-класса на тему «Узорочье буквы славянской». Открытки и подарки, поступившие на конкурсы, сначала используются для оформления выставки, а затем дарятся различным благополучателям (детям, воинам – участникам СВО и др.).

Кроме конкурсов и мастер-классов проходят научно-практические конференции международного, всероссийского и регионального уровней: «Семья и школа в духовно-нравственном воспитании детей», «Казачество в социокультурной жизни России: история, культура традиции духовно-нравственного и патриотического воспитания. К 170-летию забайкальского казачества», «Православие и общество: грани взаимодействия», «Иннокентьевские чтения» и др.; телемосты, круглые столы, дискуссионные площадки, в которых принимают участие будущие учителя.

В 2023 г. кроме названных конкурсов пройдут мероприятия: конкурс на лучшую Пасхальную открытку, конкурс психолого-педагогических и социальных проектов, конкурсная программа «Вечер русского романса» и др. Все события, которые происходят в рамках Программы, освящаются в указанных ранее группах в социальных сетях и на сайте университета. Заметки доступны для комментирования, выражения своей позиции и отношения к событиям и волнующим вопросам.

Необходимо отметить, что проектная деятельность, связанная с решением задач воспитания и образования, с 2016 г. системно реализуется в рамках интегрированной модели итогового государственного экзамена для обучающихся по направлению «Педагогическое образование» профилей «Иностранный язык с двумя профилями подготовки (английский и немецкий языки)», «Иностранный язык с двумя профилями подготовки (китайский и английский языки)» и «Образование в области иностранного языка». Опыт реализации был представлен ранее [Наумова 2020: 2012]. А в 2023 г. обучающиеся этих профилей подготовки, также других профилей будут принимать участие в конкурсе психолого-педагогических и социальных проектов.

В Забайкальском государственном университете активно реализуется Программа духовно-нравственного воспитания обучающихся вуза, в рамках которой созданы условия для просвещения студентов в области содержания ду-

ховно-нравственной культуры и возможность для будущих педагогов принимать участие в свободно-творческой деятельности духовно-нравственной направленности. Ее важными результатами должны стать обогащение мировоззренческой позиции будущих педагогов, становление духовно-нравственной культуры, включающей компоненты: знания о духовных и нравственных ценностях, о сущности и содержании духовно-нравственного воспитания личности, возможностях и принципах его реализации в условиях различных образовательных организаций; опыт творческой преобразующей деятельности; опыт оценивания результатов реализации духовно-нравственного направления воспитания личности.

Актуальным для дальнейшего изучения остается вопрос о комплексном и системном подходе в получении знаний духовно-нравственной направленности, т.к. в рамках свободно-творческой деятельности принимают участие лишь немногие будущие педагоги, тогда как в них нуждаются все. Перспективным направлением исследования является анализ содержания всех изучаемых дисциплин с позиции интегративного подхода, а также выявление возможностей и рисков влияния информационно-цифрового пространства на духовный мир личности.

Библиографический список

Наумова О.С. Подготовка будущих учителей к реализации ценностей духовно-нравственной культуры/ Гуманитарный вектор. 2015. № 1(41). С. 61-71.

Беляева В.А. Духовно-нравственное становление и развитие личности будущего учителя в контексте светской и православной педагогической культуры/ Психолого-педагогический поиск. 2004. № 1. С. 5-13.

Репринцев А.В. Диалектика отношений учителя и культуры в условиях социальной неопределенности, остается ли педагог субъектом культуры общества будущего? // Ученые записки. Электронный журнал Курского государственного университета. 2022. № 3 (63). С. 123 -144.

Орлов М.О. Религиозное образование как форма социализации: проблема влияния ценностей общества потребления на преподавание православной культуры / Манускрипт, 2020. Вып. 4, С. 140-143.

Артамонова Е.И. Становление культуры педагога в социальном поле культуры/ Педагогическое образование и наука. 2014. № 6. С. 10-14.

Слободчиков В.И., Остапенко А.А., Рыбаков С.Ю. Базовые смыслы национально-ориентированного образования Российской Федерации // Непрерывное образование. 2019. № 2. С. 6-9.

Потанина Л.Т., Ю.В. Койнова-Цельнер, Т.В. Склярова. Готовность учителя к развитию нравственных представлений учащихся в инновационной образовательной среде/ Интеграция образования. 2020. Т. 24. № 4.С. 608-621.

Потанина Л.Т., Склярова Т.В. Развитие ценностно-нравственных представлений у учащихся в системе школьного образования/ Перспективы Науки и Образования. 2019. № 3 (39). С. 255-265.

Наумова О.С., Дробная Е.В. Интегративный подход к развитию аксиологических представлений о мире у школьников на уроках литературы/ Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2022. № 3 (50). С. 31-41.

Наумова О.С. Духовно-нравственное воспитание личности студентов в условиях информационно-цифрового общества: проблемы, возможности, перспективы/ Ученые записки Забайкальского Государственного университета, 2021, Т. 16, № 5, С. 30-40.

Naumova O.S., Boyarkina M.V., Kostina I.N., Plotnikova L.I., Yuyshina E.A. The experience of organizing research and project activities of bachelors of pedagogical education in professional training / The experience of organizing research and project activities of bachelors of pedagogical education in professional training, 2020, S. 2012.

СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК ФАСИЛИТИРУЮЩЕЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

Елена Витальевна Неумоева-Колчеданцева

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и социальной педагогики,
Институт психологии и педагогики, Тюменский государственный университет
e-mail: eneumoeva@yandex.ru

Аннотация. В статье на основе постнеклассического подхода и понимания гуманитарной сущности педагогического образования сопровождение личностного самоопределения будущих педагогов представляется как фасилитирующее взаимодействие субъектов. Фасилитирующее взаимодействие рассматривается как актуализация процесса личностного самоопределения, обогащение и раскрепощение потенциала личности. Раскрывается направленность фасилитирующего взаимодействия на разных этапах самоопределения личности. На этапе «собственно самоопределение» основная задача сопровождения – фасилитация самопроцессов личности. На этапе самореализации – фасилитация «пробующей активности» личности – действий субъекта в проблемных ситуациях, моделируемых в учебном процессе. На этапе самоактуализации – фасилитация активных и продуктивных действий субъекта в реальных условиях профессиональной деятельности (например, в период практики). На каждом этапе самоопределения осуществляется фасилитация рефлексии полученного субъектом опыта как своего рода эмпирического материала для дальнейшего самоопределения. Континуальность обозначенных этапов обеспечивается как внутренней логикой разворачивания процесса самоопределения, так и внешней логикой сопровождения как целостного педагогического процесса, основной единицей которого является фасилитирующее взаимодействие.

Ключевые слова: личностное самоопределение, педагогическое сопровождение, гуманитарная практика, фасилитирующее взаимодействие, фасилитатор, навигатор, модератор, наставник.

SUPPORTING THE PERSONAL SELF-DETERMINATION OF FUTURE TEACHERS AS A FACILITATION INTERACTION

E. V. Neumoeva-Kolchedantseva

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General and Social Pedagogy, Institute of Psychology and Pedagogy, Tyumen State University
e-mail: eneumoeva@yandex.ru

Abstract. In the article, based on the post-non-classical approach and understanding of the humanitarian essence of pedagogical education, support for the personal self-determination of future teachers is presented as a facilitating interaction of subjects. Facilitating interaction is considered as the actualization of the process of personal self-determination, enrichment and liberation of the potential of the individual. The orientation of facilitating interaction at different stages of personality self-determination is revealed. At the stage of «actual self-determination», the main task of support is the facilitation of self-processes of the individual. At the stage of self-realization - facilitation of the "trying activity" of the personality - the actions of the subject in problem situations, modeled in the educational process. At the stage of self-actualization - facilitation of active and productive actions of the subject in the real conditions of professional activity (for example, during the period of practice). At each stage of self-determination, the reflection of the experience gained by the subject is facilitated as a kind of empirical material for further self-determination. The continuity of the indicated stages is ensured both by the internal logic of the unfolding of the process of self-determination, and by the external logic of support as an integral pedagogical process, the main unit of which is facilitating interaction.

Key words: personal self-determination, pedagogical support, humanitarian practice, facilitating interaction, facilitator, navigator, moderator, mentor.

Современная социально-культурная и политическая ситуация в нашем обществе во многом инициируют переосмысление миссии педагогического образования, стратегическое значение которого невозможно переоценить: именно качество педагогического образования, а значит – качество будущих педагогов является важнейшим фактором развития всех сфер жизни (экономики, науки, искусства, производства и др.) и во многом определяет инновационную перспективу развития нашего общества. Образование остро нуждается в педагоге думающем, осознанном, мотивированном, зрелом, развивающемся, самоопределяющемся. В подобных условиях педагогическое образование не может ограничиваться «подготовкой к профессиональной деятельности», вне зависимости от того, как будут названы ее результаты (hardskills, softskills, self-skills или как-то иначе). Понимание несводимости педагогического образования к формированию определенного круга профессиональных компетенций, признание значимости личностного развития будущих педагогов актуализирует вопрос о гуманитарной сущности педагогического образования и гуманитарных образовательных практиках, к числу которых относится сопровождение личностного самоопределения. Представляется, что по своей сути и назначению сопровождение призвано компенсировать излишнюю «социоцентрированность» базовых педагогических процессов – обучения и воспитания, «помочь» личности в ее развитии через фасилитацию внутренней и внешней динамики личности, «раскрепощение» и обогащение ее потенциала.

Таким образом в современных социокультурных условиях особое значение приобретают процессы развития личности будущего педагога, понимание «первичности» которых позволяет говорить о их «незаменимости» и «компенсируемости» путем формирования профессиональных умений и навыков. Отметим, что в русле авторской концепции мы рассматриваем личностное самоопределение будущего педагога как сложный многоплановый процесс, объективным аспектом которого является деятельность в образовательном и профессиональном контекстах как источник значимого опыта, а субъективным – переживание и осмысление полученного в процессе деятельности опыта, осуществляющееся в континууме «собственно самоопределение – самореализация («проба сил») – самоактуализация» [Неумоева-Колчеданцева 2020]. «Связующим звеном» между объективным и субъективным аспектами самоопределения является взаимодействие субъектов (сопровождающего – педагога и сопровождаемого – студента), характер которого напрямую зависит от «степени» гуманитарности как педагогического образования в целом, так и его конкретных практик. «Степень» же гуманитарности педагогического образования определяется базовыми методологическими и мировоззренческими предпосылками, лежащими в его основании.

Так, модель классической рациональности с ее естественно-научной парадигмой мышления, исследованием объективных процессов, построенная на противопоставлении субъекта (объекта) и объективной действительности, схеме жесткого детерминизма, вообще «не оставляет места» самоопределению и

развитию как внутренней активности личности. О развитии можно говорить только условно, имея ввиду упрощенную схему отношений: объективные факторы (требования к личности) – качества личности (диспозиции) – соответствие (или несоответствие) этих качеств объективным требованиям – формирующее воздействие на личность с целью «привести ее в соответствие» с объективными требованиями. На аналогичной схеме отношений построена и авторитарная педагогика, в которой педагогические воздействия всегда в приоритете как объективно необходимые, правильные и целесообразные. Развитие личности не исключается, но рассматривается как линейный, поступательный, одновекторный, прогрессивный процесс. Следствием таких представлений является технологизация образовательного процесса (а там, где доминируют технологии всегда есть риск нивелирования личности, как педагога, так и ученика), оппозиционное противопоставление ролей «преподаватель – студент», дистанцированный и отчужденный характер их взаимодействия (а точнее, воздействия преподавателя на студента).

В неклассическом («началом» которого является культурно-историческая теория Л.С. Выготского) и постнеклассическом подходах человек и мир не противопоставляются друг другу, оппозиция их отношений снимается, отношения представляются как континуум, в котором человек – не внешний наблюдатель, а участник объективных процессов. Появляется идея существования человека «внутри» бытия (С.Л. Рубинштейн), человеческая практика рассматривается как «осваивающее творение человеком мира и себя в мире» (В.А. Роменец). В традициях, заложенных С.Л. Рубинштейном, самоопределение рассматривается в связи с процессами самопознания, самодетерминации, выбора жизненных целей и планов [Рубинштейн 1973]. В современной «возможностной» теории личности Д.А. Леонтьева самоопределение и развитие связываются с объективными возможностями для актуализации, наращивания и проявления личностного потенциала человека.

Таким образом, сопровождение как гуманитарная практика, как фасилитирующее взаимодействие в принципе возможно только в неклассической и постнеклассической логике. Взаимодействие – базовая философская категория, которая применительно к гуманитарной сфере раскрывает взаимное вложение усилий субъектов в некое «общее дело». Иначе говоря, взаимодействие выступает в роли интеграционного фактора, объединяющего отдельные элементы (в нашем случае, субъектов) в некий новый вид целостности – фасилитирующее взаимодействие. В русле своей теории Д.А. Леонтьев рассматривает фасилитацию как своего рода альтернативу формирующей стратегии и технологическому подходу и понимает ее как «раскрепощение» внутренних процессов, относительное освобождение личности от ограничивающих ее «рамочек» [Леонтьев 2012]. В контексте нашего исследования мы рассматриваем фасилитацию как взаимодействие субъектов сопровождения, направленное на актуализацию процесса самоопределения личности будущего педагога и повышение его продуктивности.

Так, на начальном этапе самоопределения («собственно самоопределение» в нашей терминологии) основная задача сопровождения – фасилитация процессов самопознания, самоосознания, самооценки, самопроектирования. На этапе самореализации – фасилитация «пробующей активности» личности, то есть действий субъекта в проблемных ситуациях, моделируемых в учебном процессе. На этапе самоактуализации – фасилитация активных и продуктивных действий субъекта в реальных условиях профессиональной деятельности (например, в период практики). На каждом этапе самоопределения осуществляется фасилитация рефлексии полученного субъектом опыта как своего рода эмпирического материала для дальнейшего самоопределения. Континуальность обозначенных этапов обеспечивается как внутренней логикой разворачивания процесса самоопределения, так и внешней логикой сопровождения как целостного педагогического процесса, основной единицей (Л.С. Выготский) или «клеточкой» (В.В. Давыдов) которого является фасилитирующее взаимодействие. Основное требование к такой «единице» («клеточке») – в ней потенциально должна содержаться целостность как педагогического процесса (в нашем случае, – сопровождения) в единстве его ценностно-целевого, содержательного и операционального компонентов, так и «искомого», желаемого, развиваемого качества личности – самоопределяющейся личности будущего педагога. Фасилитирующий характер взаимодействия предполагает также переосмысление ценностно-смысловых оснований преподавательской деятельности, профессиональной позиции, ролей и функций.

На этапе «собственно самоопределение» осуществляется погружение студента в проблематику личностного и профессионального развития педагога, которая неразрывно связана с ценностно-целевыми и содержательными аспектами педагогического процесса. Для это преподаватель берет на себя функции не столько транслятора научных знаний, сколько навигатора в материале, который может «пролить свет» на интересующие вопросы. В качестве материала уместно и даже предпочтительно использование художественных произведений (литература и кино), поскольку их характер, как правило, вызывает у студентов глубокий эмоциональный резонанс и открывает путь к нерациональному, интуитивному познанию и пониманию педагогической действительности, что помогает «раздвинуть рамки», существенно расширяет границы восприятия, обогащает внутренний мир будущего педагога. В качестве метода работы с материалом художественных произведений возможно использование встречного текста, который, несмотря на свободу изложения, все-таки нуждается в некотором алгоритме работы. Предлагая такой алгоритм, преподаватель выступает как модератор самоопределения и развития студента (опосредует связь студента с объективным знаковым материалом с использованием образных и словесных средств). Наполнение такого алгоритма активизирующими вопросами и заданиями (например, «Представьте, что вы герой произведения... Как бы вы поступили на его месте? Почему?») позволяет объективизировать «личностную норму» педагога в современных социокультурных условиях, актуализировать процессы анализа, рефлексии, самооценивания через «призму» объективизиру-

ванных представлений. Решая данные вопросы, преподаватель выступает как фасилитатор процессов самоопределения и развития студента.

«Присутствие» преподавателя в процессе создания встречного текста (при групповой форме работы), его комментарии, вопросы и рассуждения, его опыт, его отношение к произведению и его героям позволяют студентам приобщиться как к культуре работы с встречным текстом, так и к педагогической культуре в целом. В этом случае мы можем говорить о выполнении преподавателем функций наставника. В целом, осмысленный на данном этапе самоопределения материал может послужить основой для дальнейшего проектирования студентом индивидуальной траектории его развития, планирования конкретных действий для продвижения по этой траектории, разработки стратегии своего развития.

На этапе самореализации («пробующей активности») осуществляется организация действий студента в моделируемых на занятии проблемных педагогических ситуациях, смысл которых – не столько отработка типичных сценариев поведения, сколько опробование разных ролей и действий и нахождение для себя их оптимального сочетания с учетом конкретных обстоятельств. Все перечисленное предполагает восприятие и понимание ситуации с разных позиций и ракурсов, с точки зрения разных ее участников. Иначе говоря, несмотря на относительную простоту поставленной задачи, она требует выхода из «зоны комфорта» и, в связи с этим, может быть стрессогенной для студента. Выступая как фасилитатор, преподаватель: помогает студентам стабилизировать их психоэмоциональное состояние; мотивирует к активной «поисковой» деятельности; показывает возможности «пробующей активности»; дает «подсказки» для выполнения действий субъекта в разных ролевых позициях, в разных условиях; с помощью наводящих и активизирующих вопросов помогает студенту самостоятельно найти адекватные пути решения проблемной ситуации. Кроме этого, преподаватель совмещает и другие позиции: как навигатор он предлагает спектр проблемных ситуаций для работы; как модератор – показывает возможности практико-ориентированного обучения; как наставник – дает обратную связь, делится своими комментариями, интерпретациями, суждениями, выводами. Развивающим эффектом такой работы в целом является повышение уверенности будущего педагога в своих силах, способности и готовности к решению профессиональных задач в реальных условиях деятельности.

На этапе самоактуализации сопровождение осуществляется преимущественно в режиме подготовки студентов к профессиональным действиям в реальных условиях (например, на базе прохождения практики) и включает разработку программы профессиональных проб, направленных на освоение определенной, относительно локальной части педагогического функционала. Преподаватель, выступая как навигатор, предоставляет студенту информацию, необходимую для относительно быстрой ориентации в среде образовательной организации (внутренняя инфраструктура организации, руководство, кадровый состав, структурные подразделения и т.д.), знакомит с должностными инструкциями и другими локальными нормативными документами. В качестве модерато-

ра преподаватель предлагает студенту рекомендации по выполнению практико-ориентированных заданий и подготовке конкретных образовательных продуктов. Как наставник, преподаватель оценивает результативность профессиональных действий студента и его личностную динамику. Как фасилитатор – мотивирует к неформальному выполнению профессиональных действий, поддерживает постоянную обратную связь с использованием дистанционных технологий и электронных комьюнити.

Неотъемлемой частью сопровождения на всех этапах самоопределения является фасилитация рефлексивного осмысления полученного опыта и его результатов. Значимость рефлексии как своего рода «над-позиции» человека по отношению к самому себе определяется ее ролью в осознании и понимании себя. Фасилитирующая суть сопровождения реализуется, главным образом, «посредством» личности педагога, через активизацию всех процессов самоопределения. При этом, мы понимаем, что в значительной степени успешность фасилитирующего взаимодействия зависит и от «встречного движения» субъекта, его включенности в деятельность и внутренней активности. Тем не менее, развитие педагогического образования в постнеклассической перспективе мы неразрывно связываем со становлением и «укреплением» позиций сопровождения как гуманитарной практики и фасилитирующего взаимодействия субъектов. Практическая реализация этих перспектив требует новых подходов к подготовке преподавателей высшей школы как наставников, навигаторов, модераторов, помощников в нелегком деле личностного самоопределения и развития будущих педагогов.

Библиографический список

Неумоева-Колчеданцева Е.В. Теоретическое обоснование модели сопровождения личностного самоопределения студентов магистратуры в ходе педагогической практики // Образование и наука. 2020. Т. 22. № 9. С. 11–36. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-9-11-36

Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. Москва: Педагогика, 1973. 424 с.

Леонтьев Д.А. Опыт методологического осмысления практик работы с личностью: фасилитация, ноотехника, жизнетворчество // Консультативная психология и психотерапия. 2012. Т. 20. №4. С. 164–185.

ДЕЛОВОЕ ОБЩЕНИЕ В МЕНЕДЖМЕНТЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Эльнара Иса Кызы Османова

воспитатель МДОУ «Детский сад комбинированного вида» № 167,
Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени
Н.Г. Чернышевского
e-mail: Elka05.11.88@mail.ru

Аннотация. В представленной статье отражены теоретические аспекты процесса реализации делового общения в ходе управления дошкольной образовательной организацией. Кроме того, в исследовании рассмотрены ключевые вопросы управления в дошкольной образовательной организации с позиции системного подхода, осуществлен подробный анализ ключевых аспектов управленческой деятельности, из числа которых можно выделить организационные и психологические проблемы, недостаточный уровень управленческой компетентности руководителей, отсутствие непрерывного образования педагогического коллектива, а также несформированность педагогической стратегии в целом.

Ключевые слова: деловое общение, менеджмент, дошкольная образовательная организация, управление, современная система образования.

BUSINESS COMMUNICATION IN THE MANAGEMENT OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

E.I. Osmanova

educator of MDOU «Kindergarten of combined type» N 167,
Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky
e-mail: Elka05.11.88@mail.ru

Abstract. The presented article reflects the theoretical aspects of the process of implementing business communication during the management of a preschool educational organization. Using the example of the consideration of key management issues in a preschool educational organization from the perspective of an integrated approach, a detailed analysis of key aspects of management activities is carried out, among which organizational and psychological problems can be identified, insufficient level of managerial competence of managers, lack of continuous education of the teaching staff, as well as the lack of a pedagogical strategy.

Keywords: business communication, management, preschool educational organization, management, modern education system.

В современное время, в период интенсивного экономического роста и социального развития общества, определена потребность в комплексной реконструкции системы дошкольного образования, согласно которой, в качестве ключевого фактора благополучия и безопасности граждан в целом выступает эффективность управления деловым общением. Кроме того, основу требуемых изменений в системе образования составляет процесс обновления деятельности руководителей дошкольных образовательных организаций, что будет способствовать построению эффективной образовательной политики, связанной с развитием и совершенствованием управленческой деятельности, повышением качества предоставления образовательных услуг, и соответственно, увеличения степени ответственности управленческого персонала.

Как указывает А.В. Какун, на сегодняшний день значение управления в системе дошкольного образования возрастает, поскольку большая часть руководящего состава в своей деятельности ориентируется на теоретические основы функций менеджмента, которые в дальнейшем можно использовать в практической деятельности. Другими словами, руководитель должен в полной мере выполнять следующие функции менеджмента: мотивационную, ориентировочную, регулирующую, организационную и контролирующую [Какун 2019:7].

В свою очередь, Т.В. Наумова указывает на то, что при углубленном исследовании менеджмента особое следует уделить тому, что менеджмент – это сфера человеческого знания, посредством которого можно осуществить целенаправленную управленческую деятельность, опираясь на поставленные цели и задачи, выступающие в качестве совокупности функций, посредством которых происходит их непосредственное воплощение в действительность. Следовательно, менеджмент способствует последовательному выполнению совокупности заранее спланированной серии всех действий в рамках каждой функции [Наумова 2017:583].

Под управлением принято понимать функцию организованных систем различного происхождения – биологического, социального и технического характера, направленную на сохранение и поддержание их определенной структуры, реализацию конкретных задач для достижения цели организации. Кроме того, управление заключается в реализации субъектом управления совокупности последовательных действий, а именно: подготовке и принятии решений, организации и контроле за их выполнением, а также их анализе и подведении результатов.

Стоит отметить, что под управлением деловым общением в рамках дошкольной образовательной организации следует понимать комплексное, целенаправленное воздействие на педагогический коллектив или определенных сотрудников с целью создания благоприятных условий для достижения управленческих целей [Кузнецова 2012:50].

Поскольку большую часть коллектива дошкольной образовательной организации составляют педагоги женского пола, то в процессе реализации управленческих функций, у руководителя и подчиненных зачастую возникает множество разногласий и противоречивых ситуаций, что и определяет специфические особенности деловой коммуникации. Более того, данные особенности формируют высокий уровень сложности коммуникационного процесса внутри коллектива, в связи с чем, профессионализм руководителя педагогического состава в большей степени определяется уровнем овладения искусством взаимодействия с окружающими людьми, поиске и выявлении основных закономерностей, принципов и инструментов данного процесса, его структуры и форм реализации. Следовательно, руководитель дошкольной образовательной организации должен обладать умениями эффективно пользоваться конкретными приемами и методами делового общения, и, соответственно, иметь достаточный уровень сформированности коммуникативных навыков [Кузнецов 2013:56].

Таким образом, можно констатировать, что деловое общение представляет собой вид управленческого общения, возникающего между руководителем образовательной организации и его подчиненных, реализуемого знаковыми средствами, что напрямую связано с необходимостью реализации функций управления их деятельностью. В связи с чем, можно предположить, что посредством осуществления управления в рамках делового общения в дошкольной образовательной организации можно достичь эффективности функционирования и развития образовательной организации в целом.

По мнению А.В. Петровского из числа основных составных элементов управления деловым общением в педагогическом коллективе, можно выделить следующие.

1. Целевые ориентиры управленческой деятельности руководителя дошкольной образовательной организации.

2. Задачи и принципы управленческой деятельности руководителя при взаимодействии с педагогическим коллективом.

3. Мотивы трудовой и управленческой деятельности, степень их соответствия ключевым целям системы управления.

4. Степень информированности педагогического коллектива, соответствие данной информации настоящему состоянию дел и требованиям образовательного Стандарта.

5. Средства и методы коммуникационного процесса, а также степень их соответствия текущему состоянию дел в дошкольной образовательной организации.

6. Уровень сформированности педагогического коллектива к осуществлению педагогической деятельности.

7. Результативность выполнения подчиненными их должностных обязанностей под руководством управленческого звена, а также степень осуществления организаторской деятельности в данном процессе.

Права и обязанности руководителя дошкольной образовательной организации для эффективной реализации целей управленческой деятельности педагогов, в соответствии с наложенными на него для этого правами и обязанностями [Петровский 2013:37].

Следовательно, эффективность делового общения среди всех участников педагогического процесса напрямую связана с реализацией общего дела в рамках дошкольной образовательной организации. С точки зрения педагогики, управление деловым общением в педагогическом процессе определяется взаимодействием двух и более лиц с целью обмена информацией различного характера, а также достижением поставленных управленческих целей руководством образовательной организации.

При этом, на руководителя дошкольной образовательной организации возложены обязанности по управлению, эффективному функционированию и контролю за результатами деятельности работы, достичь которых можно посредством реализации менеджмента делового общения внутри коллектива [Реан 2002:104]. Стоит отметить, что изменения в системе дошкольного образования

напрямую связаны с быстрым уровнем развития общества, а также потребности в применении современных информационно-коммуникативных технологий, применение которых даст возможность удовлетворить потребность в высококвалифицированных педагогических сотрудниках. Более того, дошкольные образовательные организации нуждаются в компетентных сотрудниках, способных с легкостью адаптироваться к текущим изменениям и находить оптимальные способы эффективного решения поставленных руководством задач посредством эффективного профессионального взаимодействия.

В любой образовательной организации в качестве ведущей формы коммуникационного процесса выступает деловое общение, что в полной мере отражает значимость социальной ответственности руководителя и его подчиненных с целью повышения уровня совершенствования профессиональных компетенций и совершенствовании коммуникативных умений и навыков. Следовательно, управление деловым общением внутри педагогического коллектива эффективно в том случае, когда у руководителя имеются достаточные навыки взаимодействия с разными людьми для достижения поставленных целей профессионального общения, а также мотивации педагогов для достижения основных целей организации [Дежникова 2014:64].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы по вопросам управления деловым общением в дошкольной образовательной организации показал, что в современное время проблема делового общения руководителя системы образования оказывает существенное влияние на эффективность управления педагогическим составом. При этом, наличие теоретического материала и недостаточное изучение практических аспектов его осуществления при управлении педагогическим коллективом создает потребность в более углубленном анализе его структуры.

Поскольку само по себе деловое общение целесообразно рассматривать как сложный и последовательный процесс взаимодействия между субъектами и объектом управления, то с целью обеспечения эффективного сотрудничества и взаимопонимания, необходимо определить основную миссию и общие интересы педагогического коллектива. В связи с чем, в структуре делового общения можно выделить три основные этапы.

1. Выявление роли и места делового общения на основе разложения данного процесса на коммуникативные, интерактивные и перцептивные составные элементы.

2. Определение предметной области, функций и методов целевой направленности, а также их подробный анализ.

Анализ специфических особенностей делового общения в каждой дошкольной образовательной организации [Кузнецова 2013:139]. Более того, вышеуказанные этапы реализации делового общения взаимосвязаны между собой, что говорит о наличии у субъекта и объектов делового общения умений и навыков культуры и норм профессионального общения, создания благоприятных условий на эмоциональном и мотивационном уровне для достижения общих целей организации. Следовательно, представленные элементы деловой

культуры являются основой построения эффективных взаимоотношений внутри педагогического коллектива.

Само по себе управление деловым общением состоит из совокупности действий, грамотной координации процесса взаимодействия руководящим звеном для достижения достаточного уровня предоставления образовательных услуг. При этом, именно от умения руководителя осуществлять точный анализ педагогической деятельности подчиненных зависит эффективность управления дошкольной образовательной организацией в целом [Новаковская 2017:99].

При этом, особое внимание значимости делового общения должно обращать руководство педагогического коллектива, поскольку именно благодаря ему можно создать необходимые условия для профессионального роста каждого сотрудника, повышения уровня их знаний и практического опыта [Якунин 2018:49].

Следовательно, управление деловым общением в культуре руководителя дошкольной образовательной организации – это использование различных форм и методов управления взаимодействием в коллективе. В сущности, управление деловым общением представляет собой продуманную до мелочей модель деятельности, включающую проектирование, организацию и проведение той или иной формы делового общения [Зацепин 2020:33].

Технология делового общения анализируется с помощью схемы его структуры, в соответствии с которой делается акцент на необходимости технологической культуры общения, которая определяет степень готовности руководителя осуществлять эффективное и результативное деловое общение в аспекте проблемы исследования [Леонавичус 2020:59].

Следовательно, можно констатировать, что управление образовательной организацией представляет собой сложный механизм менеджмента, важным инструментом которого и является деловое общение. Деловому общению в деятельности руководителя, непременно, требуется соответствующее управление. Определив основы управления деловым общением, можно выделить основные формы его реализации: вербальные и невербальные коммуникации; заочные формы (телефонные переговоры, деловая переписка и пр.); очные формы (деловые совещания, беседы, круглые столы, семинары, педагогические советы, деловые выступления и др.). При этом, технология делового общения представлена как упорядоченный процесс совокупности этапов, операций и способов осуществления диалогового взаимодействия руководителя в менеджменте дошкольной образовательной организации [Петровский 2014:71].

Деловое общение играет значимую роль как для самого руководителя, так и педагогов дошкольной организации, поскольку легкость коммуникационного процесса, взаимопонимание и сотрудничество будет способствовать тому, что «общее дело» достигнет максимального эффекта. При этом внутренняя атмосфера, взаимоуважение и взаимопомощь позволит каждого педагогу почувствовать значимость своей работы, возможность реализовать свои способности, получить практический профессиональный опыт, сформировать определенные нормы и правила взаимодействия в условиях педагогической деятельности.

Таким образом, по итогу изучения такого феномена, как управление деловым общением, нельзя не выделить его значимость для всей системы современного образования в целом. Более того, именно деловое общение имеет дальнейшие перспективы развития, поскольку в результате анализа взаимодействия в рамках реализации профессиональной деятельности создаются новые нормы коммуникации, обновляются старые, что положительно отражается на поставленных руководством целей. При этом, руководитель может способствовать эффективному процессу расширения делового общения на основе увеличения количества взаимосвязей с подчиненными, так как большая часть его работы – это взаимодействие с большим количеством людей, поэтому построение благоприятной корпоративной культуры будет способствовать установлению устойчивых связей и сотрудничества, что окажет положительное влияние на конечный результат. При этом, руководитель должен обладать достаточными умениями и практическими навыками реализации управленческой деятельности чтобы деловое общение осуществлялось на достаточно высоком уровне. Также немаловажна роль самих педагогов, которые должны стараться поддерживать деловое общение, развивать свои коммуникационные навыки и практический опыт взаимодействия и установления контактов.

Библиографический список

- Какун А.В. Формирование культуры межличностных отношений в педагогическом коллективе школы: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / А.В. Какун; Моск. пед. гос. ун-т. - Москва, 2019. – 19 с.
- Наумова Т. В. О влиянии этикета делового общения на эффективность управления педагогическим коллективом современного детского сада // Молодой ученый. 2017. № 13 (147). С. 583-585.
- Кузнецова О.Ю. Оценка возможности развития условий делового общения в педагогическом коллективе дошкольного образовательного учреждения // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2012. № 3. С. 50-51.
- Кузнецов В. А. Деловое общение в педагогическом коллективе // Перспективы науки и образования. 2013. № 3(9). С. 56-62.
- Кузнецова О.Ю. Условия развития делового общения в дошкольном образовательном учреждении // Перспективы науки и образования. 2013. №2. С. 139-142.
- Петровский А.В. О некоторых феноменах межличностных взаимоотношений в коллективе // Вопросы психологии. 2013. № 3. С. 16-26.
- Реан А. А., Психология и педагогика. СПб.: Питер, 2002. –432 с.
- Дежникова Н.С. Педагогический коллектив школы / Н.С. 57 Дежникова. – М.: Знание, 2014. – 80 с.
- Новаковская О.А. Управление человеческими ресурсами в неустойчивых деловых организациях. Улан-Удэ: Издательство ВСГТУ, 2017. –305 с.
- Якунин В.А. Педагогическая психология. СПб.: Изд-во Михайлова: Полиус, 2018. – 638 с.
- Зацепин В.И. Межличностное общение в коллективе: Автореф. дис. ... канд. психол. Наук / В.И. Зацепин. – Л.: ЛГУ, 2020. – 154 с.
- Леонавичус А.С. Социалистический производственный коллектив и способы его сплочения: автореф. дис. ... канд. психол. наук / А.С. Леонавичус. М., 2020. 180 с.

Петровский А.В. К построению социально-психологической теории коллектива // Вопросы философии. 2014. № 12. С. 71-81.

СТРУКТУРА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ КУРСАНТОВ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Алексей Алексеевич Пичкуров

старший преподаватель кафедры аэродинамики и динамики полета. Филиал военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е.Жуковского и Ю.А. Гагарина», г.Сызрань
e-mail: aleksei-pichkyrov@yandex.ru

Аннотация. В статье представлено мнение о том, что психолого-педагогическое сопровождение курсантов является одним из способов решения задач гуманистической педагогики в унифицированных условиях военного вуза. Отмечено, что разработка проблемы педагогического сопровождения имеет два направления, различающиеся методологическим основанием: средовое и деятельностное. Уточнено, что средовое направление шире, поскольку среда включает деятельность субъектов образовательного процесса в качестве одного из составных компонентов. Средовой подход к образованию конкретизирован сферным подходом. Показано, что сфера представляет собой особое коммуникационное пространство, в котором формируется опыт взаимодействия обучающихся. Подчеркнуто ключевое отличие сферного подхода – отношение к педагогическим явлениям как самодостаточным и независимым феноменам. Показано, что средовой подход позволяет выделить в качестве элементов педагогического сопровождения три сферы: пространственно-предметную (обеспечение в вузе комфортных бытовых условий), организационную (обеспечение возможности испытать свои силы в разных видах активности) и социальную (получение опыта разноформатного взаимодействия). Сопровождение заключается в том, что каждая из сфер представляет собой совокупность возможностей для профессионального и личностного роста. Сделан вывод о том, что курсанты становятся субъектами собственного профессионально-личностного развития в том случае, когда возможности среды максимально соответствуют их потребностям и запросам.

Ключевые слова: сопровождение, психолого-педагогическое сопровождение, курсант, образовательная среда, образовательная сфера, воспитатель.

THE STRUCTURE OF PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF CADETS IN MILITARY INSTITUTIONS

A.A. Pichkurov

Senior Teacher, chair of the aerodynamics and dynamics of the flight
Branch of the Federal State Military Educational Institution of Higher Education
“Military Training and Research Center of the Air Force “Air Force Academy named after
Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin”
e-mail:aleksei-pichkyrov@yandex.ru

Abstract. The author develops an idea that psycho-pedagogical support of cadets is a way to solve the tasks of humanistic pedagogics in unified conditions of a military institution. It is mentioned that research in the field of pedagogical support is carried out in two directions: environmental and activity-based. The difference lies in their methodological basis. It is also pointed out that environmental approach is wider, as environment includes activity of the subjects of educational process as one of its components. Environmental approach to education is concretized by the spherical one. It is shown that a sphere is a special communication environment, which leads to developing students' experience in interaction and communication. The key peculiarity of the spherical approach is emphasized which is the perception of pedagogical phenomena being self-sufficient and rather independent. It is shown that environmental approach lets define three spheres as structural elements of the support: environmental (the presence of comfortable living conditions), organizational (the possibility to try oneself in various activities),

and social ones (the experience of communication in different formats). The idea of the support is that each sphere is a combination of possibilities to be used for professional and personal growth. The conclusion is drawn that cadets become real subjects of their development when the possibilities the environment provides coincides with their demands and interests.

Key words: support, psycho-pedagogical support, cadet, educational environment, educational sphere, teacher.

Идеи гуманистической педагогики вышли далеко за пределы общеобразовательной школы. Они распространились и на систему высшего образования, в том числе военного. При этом военные вузы имеют ряд существенных отличий от вузов гражданских: жесткая регламентация распорядка дня, нагрузки не только интеллектуальные, но и физические, и психологические, постоянное присутствие однокурсников, воспитателей и командиров, что обуславливает необходимость контролировать свое поведение и т.д. Для того, чтобы в таких унифицированных условиях мог быть реализован потенциал гуманистической педагогики, многие авторы предлагают вводить в образовательный процесс технологии сопровождения, психолого-педагогического и социально-педагогического. В частности, Л.И.Холина и А.С.Попов связывают гуманитаризацию военного образования с развитием адаптационных возможностей будущих офицеров. Они подчеркивают, что вся система подготовки в военном вузе имеет выраженную практическую направленность. Поэтому чем выше уровень адаптационных возможностей курсантов достигнут, тем более успешно освоена образовательная программа [Холина, Попов 2016: 68]. А.С.Марков отмечает, что одной из задач службы социально-педагогического сопровождения в военном вузе является развитие и закрепление профессиональной мотивации, что достигается посредством формирования образа будущей профессиональной деятельности и закрепления ценностного отношения к ней [Марков 2009: 333]. О роли педагогического сопровождения для гражданско-патриотического воспитания студентов в сравнении с педагогической поддержкой пишут Е.А. Александрова и И.А. Суменков, «Поддержка предполагает создание атмосферы, когда студент знает и чувствует, что у него есть на кого опереться. Сопровождение связано как с уменьшением степени присутствия куратора в процессе гражданско-патриотического воспитания, так и с возрастанием готовности студентов самостоятельно решать возникающие проблемные ситуации» [Александрова, Суменков, 2017: 237]. А.Ю.Бушуев обращает внимание, что создание безопасной и психологически комфортной среды не идентично избавлению обучающихся от трудностей. Напротив, он подчеркивает, что в процессе социально-психологического сопровождения воспитатель включает обучающихся в актуальные жизненные ситуации, и для выхода из них необходима готовность к мобилизации внутренних личностных ресурсов [Бушуев 2020: 147]. По мнению А.С.Отрадной, педагогическое сопровождение курсантов решает задачу их необходимой психолого-педагогической подготовки. Обладая такой подготовкой на высоком уровне, будущие офицеры смогут развить профессионально значимые способности (к

планированию и прогнозированию, к решению нестандартных задач) и качества (ответственность, инициативность, решительность) [Отраднава 2016: 186]. В приведенных определениях авторы сходятся во мнении о главной функции сопровождения курсантов в военном вузе – создать им условия для стимулирования процесса самореализации профессиональных и значимых личностных качеств.

Вместе с тем, анализ научной литературы по педагогическому сопровождению обучающихся свидетельствует о том, что разработка данной проблемы ведется по двум направлениям. Первое направление основано на средовом подходе к организации образовательного процесса. Согласно ему, сопровождение предполагает создание и поддержание образовательной среды, способствующей максимально полной реализации личностного потенциала обучающихся. Второе направление основано на деятельностном подходе к образовательному процессу. В соответствии с ним суть сопровождения также заключается в реализации личностного потенциала, но посредством вариативности деятельности обучающихся. На наш взгляд, средовой подход шире, поскольку характер деятельности субъектов образовательного процесса, специфика их взаимоотношений может рассматриваться как один из компонентов среды. Поэтому мы придерживаемся средового подхода к организации психолого-педагогического сопровождения курсантов в военном вузе, отдавая отчет значимости их учебной и профессиональной деятельности. Идеи средового подхода могут быть дополнены некоторыми положениями сферного подхода к образованию. В частности, в методологии сферного подхода, по мнению Л.Н. Жуковской, образовательный процесс – это больше, чем совокупность цели, задач, содержания, форм организации, взаимодействия субъектов: это внутренняя логика взаимозависимого развития ряда компонентов, связь которых делает образовательный процесс устойчивым к спонтанным внешним воздействиям; более того, сферность представляет собой особое пространство потоков коммуникаций [Жуковская 2021]. Сферный подход к подготовке военных специалистов позволяет, с одной стороны, осуществлять процесс профессионального воспитания с учетом стратегической значимости профессий данной сферы и, с другой стороны, «транслировать» профессиональные ценности этих специалистов на данную сферу и посредством ее – на общество в целом.

Дополнение средового подхода сферным позволяет представить структуру психолого-педагогического сопровождения курсантов как нескольких пересекающихся сфер – пространственно-предметной, организационной и социальной.

Пространственно-предметная сфера объединяет в себе бытовые условия вуза – наличие и оснащение аудиторий для самостоятельной работы, наличие оборудованного спортивного и тренажерного зала, столовой, душевых, прачечной и т.д. Эта сфера в психолого-педагогическом сопровождении носит фоновый, обеспечивающий характер, однако ее значение не стоит недооценивать, так как неудовлетворенные физические потребности, а также

потребности в физической безопасности препятствуют «раскрытию» обучающихся, мобилизуют их внутренние силы не на саморазвитие и самореализацию, а на достижение физического комфорта. Наполненность пространственно-предметного компонента педагогического сопровождения не является ответственности педагогов, командиров или воспитателей-наставников. Это область административной ответственности, в связи с чем подчеркнем: если в вузе планируется внедрение практик психолого-педагогического сопровождения обучающихся, задействование административного ресурса на уровне начальника вуза или его заместителей необходимо.

Организационная сфера включает возможность для курсантов «испытать свои силы» в различных видах активности (познавательной, научной, культурно-эстетической, коммуникативной и т.д.). На практике это могут быть дискуссионные площадки или дискуссионный клуб с регулярным режимом встреч, круглые столы; оснащенная и регулярно пополняемая библиотека, возможность заниматься творчеством и т.д. Ответственность за наполнение организационного компонента может быть возложена на кафедру или межкафедральное объединение, поскольку он требует содержательного, а не материального обеспечения.

Социальная сфера объединяет как специальную планомерную деятельность курсантов и воспитателей, ориентированную на профессиональный и личностный рост обучающихся, так и разноформатное взаимодействие, цель которого – создание психологически безопасной и комфортной атмосферы. Ответственность за решение задач социального компонента лежит на всех участниках взаимодействия: курсантах и воспитателях, психологах медицинских работников, кураторах. Так, например, на воспитателях и кураторах лежит ответственность по выбору оптимальных тактик психолого-педагогического сопровождения. В зависимости от коммуникативного опыта курсантов, от их готовности решать личностные и профессиональные задачи, а также от сложности этих задач педагоги варьируют тактики от максимального внешнего присутствия педагога (тактики защиты, заботы, опеки) до скрытого внешнего присутствия педагога (наставничество, поддержка) и сотрудничества (тактика сопровождения).

Полагаем, что воспитанник, будущий офицер, находится на пересечении этих сфер что делает его включенным во все структурные компоненты сопровождения и представляет процесс его образования как процесс удовлетворения потребностей (в познании, в общественно-полезной деятельности, в повышении уровня мастерства, в самоактуализации и т.д.). Согласимся с замечанием В.А.Ясвина о том, что следует различать условия (факторы) и возможности среды, поскольку условия объективны, они принадлежат среде независимо от присутствия обучающихся и их готовности этими условиями пользоваться, в то время как возможности принадлежат субъекту (в нашем случае курсанту) [Ясвин 2020: 6]. Иными словами, курсанты становятся субъектами собственного профессионально-личностного развития в

том случае, когда возможности среды максимально соответствуют их потребностям и запросам.

Библиографический список

Холина Л.И., Попов А.С. Особенности гуманитаризации современного российского высшего военного образования // Международный научно-исследовательский журнал. 2016 № 8 (50). Ч. 5. С. 67-69.

Марков А.С. Особенности организации и работы службы психолого-педагогического сопровождения в военном вузе // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. № 102. С. 329-337.

Александрова Е.А., Суменков И.А. Сопровождение куратором гражданско-патриотического воспитания студентов в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 235-238.

Бушуев А.Ю. Понятие социально-педагогического сопровождения подготовки военнослужащих в условиях учебного центра // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2020. № 04 (45). С.145-152.

Отрадна А.С. Адаптация курсантов образовательных организаций МВД России к учебно-профессиональной деятельности: педагогическое сопровождение // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2016. № 5 (135). С. 184-189.

Жуковская Л.Н. Сферный подход в развитии инновационной деятельности региональной библиотеки [Электронное издание] // Культура: теория и практика. 2021. № 4 (43).

Ясвин, В. А. Школьное средоведение и педагогическое средотворение. Экспертно-проектный практикум. М.: АО «Издательство «Просвещение». 142 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ И ЕЕ ОСОБЕННОСТИ В ВУЗЕ

Мария Игоревна Птицына

аспирант 2 курса, преподаватель кафедры теории и методики музыкального образования Института искусств Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г.Чернышевского
e-mail: m_ptitsyna00@mail.ru

Аннотация. В статье акцентируется внимание на профессиональной подготовке студентов-музыкантов и ее особенностях в Вузе. Профессиональная подготовка при этом понимается как «приобретение знаний, умений и навыков при помощи организационных и педагогических мероприятий в системе формирования личности». Анализ литературы по проблеме позволил отметить, что в Вузе одной из значимых форм учебного процесса в профессиональной подготовке студента-музыканта является исполнительская (концертная) практика, при помощи которой закрепляются теоретические знания и формируются практические навыки. Именно эти навыки в дальнейшем помогают сформировать специалиста нового общества, способного творить в постоянно меняющихся условиях современного мира.

Ключевые слова: концертная практика, музыкальная деятельность, музыкальные способности, портфолио, профессиональная подготовка, студенты-музыканты.

PROFESSIONAL TRAINING OF MUSIC STUDENTS AND ITS FEATURES AT THE UNIVERSITY

M.I. Ptitsyna

Postgraduate student of the 2nd year, teacher of the theory and methodology of music education department of the Institute of Arts Saratov State Research University. N.G.Chernyshevsky
e-mail: m_ptitsyna00@mail.ru

Abstract. The article focuses on the professional training of music students and its features at the university. At the same time, vocational training is understood as "the acquisition of knowledge, skills and abilities with the help of organizational and pedagogical measures in the system of personality formation."

An analysis of the literature on the problem made it possible to note that one of the significant forms of the educational process in the professional training of a student-musician at the University is performing (concert) practice, through which theoretical knowledge is consolidated and practical skills are formed. It is these skills that later help to form a specialist in a new society, able to create in the constantly changing conditions of the modern world.

Key words: concert practice, musical activity, musical abilities, portfolio, professional training, student-musicians.

Современное общество нуждается в молодых инициативных людях, ориентированных на самореализацию во всех сферах жизни и способных как адаптироваться к окружающему миру, так и творчески его преобразовывать. Вследствие этого, к профессиональному образованию предъявляют серьезные требования, и оно становится предметом многих исследований, что в дальнейшем повышает требования к педагогу как к специалисту в условиях кардинальных изменений в обществе.

Исследователи в области педагогики А.К. Маркова [Маркова 1996], Л.М. Митина [Митина 2002], П.И. Пидкасистый [Пидкасистый 1999], И.П. Подласый [Подласый 2000], Л.С. Подымова [Подымова 1995], В.П. Сергеева [Сергеева

1999] в своих работах писали о профессиональной подготовке как об идее непрерывности, ступенчатости и этапности образования.

Понятие «профессиональная подготовка» в современной науке рассматривается как:

- обучение, с приобретением профессиональных навыков для выполнения определенного вида работы;
- приобретение знаний и навыков в профессиональной деятельности [Пидкасистый 1999].

Более актуальным считается определение «профессиональной подготовки» как «приобретение знаний, умений и навыков при помощи организационных и педагогических мероприятий в системе формирования личности» [Подласый 2000].

Рассмотрим основные составляющие профессиональной подготовки студентов-музыкантов:

- теоретическую подготовку рассматривают через включение обучения и воспитания в учебный процесс, в основе которого происходит овладение знаниями, а также расширение круга интересов обучающихся;
- практическую подготовку рассматривают в процессе педагогического мастерства для формирования профессиональной деятельности, используя определенный комплекс знаний;
- методологическая подготовка включает в себя не только научно-теоретические знания, но и научно-педагогические исследования, которые впоследствии будут оказывать поддержку будущему преподавателю на протяжении всей педагогической деятельности и быть ориентиром в использовании и освоении новых образовательных технологий и инноваций для их дальнейшего внедрения в профессиональную деятельность [Птицына 2022].

Структуру музыкальной деятельности рассматривают как психологическую категорию, специфика которой определяется данными видами такими как: восприятие, исполнение, сочинение и изучение музыки.

Рассмотрим каждый вид отдельно:

- музыкальное восприятие – один из первых видов музыкальной деятельности, в основе которого заложен процесс слушания, анализа музыки и оценки ее качества.

По мнению многих исследователей, восприятие стоит рассматривать как сложную конструктивную деятельность, которая осуществляется посредством слушателя или зрителя и заключается во впечатлениях, через которые воспринимающий способен самостоятельно построить и создать эстетический объект».

- исполнение музыки – следующий по списку вид музыкальной деятельности, который основывается на творческом воплощении замысла композитора и донесении определенной музыкальной информации до слушателя. Исполнитель – это проводник между композитором, произведением и слушателем, для которого было создано «творение».

Качество прочтения нотного стана и исполнение произведения зависит не только от уровня профессиональной подготовки, но и музыкальной культуры, а также эстетического и художественного вкуса исполнителя.

– искусство сочинения музыки – третий вид музыкальной деятельности. Данный процесс связан с композиторским творчеством и позиционируется как высшая форма проявления сознания человека. «Этот вид требует от композитора одаренности, таланта и особых музыкальных способностей» именно в таком формате рассматривали искусство сочинения музыки ученые Д.К. Кирнарская, Б.М. Теплов. Зарождение новых образцов музыки и художественных ценностей – основная цель композиторской деятельности.

– анализ – следующий вид музыкальной деятельности. Так как любое произведение проходит путь разучивания, анализ считается одним из важных видов музыкальной деятельности. В анализе рассматривается интонационная природа, образность, музыкальное мышление и нормы музыкального языка.

Музыкальное мышление считается одним из важнейших профессиональных качеств музыканта. В данной области проводились исследования такими учеными как Б.А. Асафьевым, Л.А. Мазелем, В.В. Медушевским, В.А. Цуккерман, Б.Л. Яворским и др. Музыкальное мышление способно отражать художественную действительность, которая состоит в целенаправленном обобщении познания и преобразования субъектом этой действительности, творческом созидании, передаче и восприятии музыкально-звуковых образов.

Г.М. Коган писал, что для музыкантов-исполнителей необходимы музыкальные способности, то есть овладение техникой, в каком-либо виде деятельности.

Вопросы музыкальных способностей рассматриваются в работах Д.К. Кирнарской, Б.М. Теплова.

Д.К. Кирнарская, рассматривает способности, как психическое свойство, благодаря которому происходит процесс обучения слуховой чувствительности и эмоциональной реакции.

Б.М. Теплов к музыкальным способностям относит:

- ладовое чувство;
- музыкально-слуховые представления (воспроизведение ранее услышанной музыки);
- музыкально-ритмическое чувство (восприятие, воспроизведение ритмических сочетаний).

Общими музыкальными способностями принято считать:

- музыкальную память;
- психомоторные способности.

В основе музыкальной памяти заложено накопление музыкальных впечатлений, слухового опыта, которые в свою очередь существенно влияют на формирование музыкальных способностей, а также на психическую деятельность слушателя, исполнителя, композитора и педагога. В профессиональной деятельности музыкальная память обуславливает способ музыкального мышления – вокальный, инструментальный. Психомоторные способности музыканта

проявляются в передаче через музыкальное произведение собственного мастерства и виртуозности.

При формировании профессиональной подготовки студентов-музыкантов рассматривают процесс создания модели, в которой встречаются профессиональные и музыкальные компетенции, а также музыкальные способности и мастерство.

Модель стоит рассматривать как некий идеал, к которому должны стремиться студенты вуза.

В педагогике модель характеризуется профессиональными, социально-психологическими, творческо-личностными качествами преподавателя, которые в дальнейшем определяют его способность трудиться в новых социально-экономических условиях и добиваться результатов, предъявляемых обществом.

«Ядром» этого образа выступает духовная культура, в которой интегрируется цельность личности, профессиональная позиция и стиль жизни преподавателя.

Т.Ф. Кенгерлинская, в своих трудах рассматривает идеальный портрет студента-педагога-личности, который сочетает в себе профессиональный и духовный потенциал и стремится дать не только систему предметных знаний, но и с пониманием относиться ко всем обучающимся класса.

Одну из педагогических концепций рассматривает Г.С. Трофимова. Она считает, что педагогическая коммуникативная компетентность, основанная на гуманистических принципах, является ведущей профессиональной деятельностью педагога, которая помогает в успешном взаимодействии преподавателя и обучающихся на основе гуманистических качеств и с учетом коммуникативных возможностей собеседника.

Профессионально-педагогическую компетентность будущего преподавателя рассматривает И.Р. Левина. Цель рассматривается в профессионально-творческой деятельности и состоит из самовыражения и самореализации студента.

В структуру данной компетентности входит ценностно-мотивационный компонент, который выражается в осознанном отношении к профессии. Ценностные ориентации представлены характеристикой личности, а их развитие считают задачей педагогики.

Содержательно-ориентировочный и операционно-действенный компоненты, также являются частью профессионально-педагогической компетентности и включают в себя теоретические знания и результат познавательной деятельности студента, а также комплекс умений и навыков.

В работах О.В. Грибковой профессиональная компетенция студента-музыканта основывается на сочетании музыкальной, общекультурной и психолого-педагогической подготовки.

В монографиях Н.К. Бакланова, С.А. Казачкова, И.А. Мусина, Т.А. Палагиной, Б.Г. Тевлина описывается формирование профессионально-личностных качеств студента.

Процесс музыкального обучения в своих работах рассматривает Т.Ф. Кенгерлинская. По ее мнению, развитие профессиональных свойств личности, таких как мобильность, организаторские способности, инициативность, предприимчивость можно достичь при помощи стремления личности к духовному развитию, творческому воспитанию и эстетическому сознанию.

Профессиональным качествам музыканта посвящены труды Г.М. Цыпина.

В своих исследованиях, автор рассматривает, доминирующие качества личности такие как:

- музыкальность, как основу или фундамент для многих других профессиональных качеств;
- любовь к детям, с развитием сопереживания и сочувствия;
- мышление, при помощи которого, формулируются задачи и любой проблеме находится оригинальное решение;
- самосознание, рассматривается через анализ исполнительской, организаторской, коммуникативной, а также исследовательской деятельности;
- педагогическая интуиция- поиск в решении задач без использования логического анализа;
- артистизм, считается одним из основных профессиональных качеств, которое очень ярко проявляется как в исполнительской, так и в музыкально-организаторской деятельности;
- личностная позиция, которая проявляется через педагогическое общение, благодаря видению сущности, организации и самого процесса музыкального образования.

Т.А. Палагина в педагогической деятельности преподавателя уделяет внимание общепедагогическим умениям музыканта (коммуникативные, развивающие и др.), профессиональным навыкам (свободное владение инструментом, исполнение произведений разных стилей и форм и др.), специальным знаниям (возрастные особенности, методы занятий и приемы, др.), профессионально-значимые рефлексивные качества (осознание опыта поколений, инициативность). Она считает, что данный комплекс знаний, умений и качеств преподавателя, помогает студенту актуализировать свои музыкально-педагогические возможности и построить собственную профессиональную позицию.

Одной из значимых форм учебного процесса в профессиональной подготовке студента-музыканта выделяют исполнительскую (концертную) практику, при помощи которой формируются практические навыки и закрепляются теоретические знания [Птицына 2022].

Практику проводят по всему периоду обучения, с учетом рабочего учебного плана и квалификацией студента, получаемой в высшем учебном заведении.

По окончании практики у студента при анализе технических и художественных особенностей формируется самостоятельность, детальное прочтение музыкальных текстов, появляется собственная интерпретация при исполнении произведений, совершенствуется мастерство и самоконтроль, вырабаты-

вается умение взаимодействовать с другими исполнителями и вести концертную деятельность в коллективе.

Основной формой работы в классе принято считать совместную работу преподавателя и студента над музыкальными произведениями, с внесением корректировок и рекомендациями педагога для дальнейшей самостоятельной работы обучающегося.

Самостоятельная работа студента должна проходить в несколько этапов и строиться в соответствии с рекомендациями преподавателя. Задачи формулируются кратко и ясно в индивидуальном плане студента. В самостоятельной работе присутствуют разные виды заданий, в том числе работа над звуком и конкретными деталями, доведение произведения до концертно-сценического исполнения.

Исполнительская практика может быть представлена не только отчетными выступлениями, но и включать в себя такие формы, как:

1. Конкурсы. Обязательным является соблюдение строгого регламента, требований к участникам и выбранным программам, правилом отбора и условиям участия, а также жеребьевки.

Для данной формы характерна стабильность в исполнении, технические данные, музыкальность, артистизм, выразительность, соблюдение стилизации.

2. Фестивали. Главной целью данной формы является пропаганда искусства и смотр молодых талантов.

3. Мастер-класс. Данная форма используется в образовании, особый жанр распространения педагогического опыта, представляющий собой разработанный оригинальный метод, опирающийся на определенную структуру.

Такая форма публичного выступления отличается обсуждением методов и методик, поиском проблем, как со стороны преподавателя, так и ведущего мастер-класс. У студентов формируются сценические качества, такие как способность сиюминутного перевоплощения, а также способность понимать и исполнять требуемые задачи, поставленные педагогом. Окончательное решение об участии в мастер-классе принадлежит преподавателю студента.

4. Конференции. Собрание отдельных лиц, групп или организаций для обсуждения определенных тем [Птицына 2022:26].

Данная форма входит в научно-исследовательскую деятельность студентов, представляющую совместную работу преподавателя и студента в изучении процессов и явлений, связанных с получением новых знаний и их систематизации. Проводится конференция с несколькими учебными группами и представляет особую конструкцию обучения для расширения, закрепления и совершенствования знаний. Конференции дают широкие возможности студентам, как в воспитании, так и в самовыражении через систему общения, формируя профессиональное мышление.

Основной формой отчета в исполнительской (концертной) практике является портфолио, которое содержит в себе комплект документов, среди них: грамоты, дипломы, сертификаты, оценочные листы, творческие работы, презентации, фотоматериалы, подтверждающие участие студента в мероприятиях,

в которых приобретается опыт и накапливаются личные достижения [Сергеева 1999].

Защита портфолио подразумевает.

1. Допуск к защите: положительную рецензию преподавателя по практике.

2. Определенные требования к протоколу защиты: выступление.

3. Допуск к выступлению: наличие подходящего репертуара; сценический номер: фонограмма, костюм.

Критерии оценки выступления:

- чистота интонации;
- раскрытие образа произведения;
- умения использовать тембровые, ритмические, динамические особенности;
- владение технической составляющей;
- артистизм;
- костюм, сценическая культура;
- оформление номера.

«Отлично» рекомендовано выставлять студенту при предъявлении в срок полностью выполненной работы по практике, при прохождении которой проявлялась самостоятельность, творческий подход, педагогический такт и культура.

«Хорошо» ставится студенту при выполнении намеченной на период практики работы, проявления инициативы в работе, но имея недостаток в проявлении потребности творческого роста.

«Удовлетворительно» ставится студенту при выполнении программы работы по практике, при этом отсутствует исполнительская практика, и допускались ошибки.

В заключении можно сказать, что профессиональная подготовка позволяет обучать специалиста, у которого проявляется устойчивый интерес к творчеству, как созданию чего-то нового, способного понимать структуру творческого процесса и использовать полученные знания в самых разнообразных ситуациях. Это специалист нового общества, способного творить в постоянно меняющихся условиях современного мира.

Библиографический список

Маркова А.К. Психология профессионалиста. [Электронный ресурс]. URL: https://www.studmed.ru/view/markova-ak-psihologiya-professionalizma_6b2fa1cadce.html/ (дата обращения: 10.03.2023).

Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. [Электронный ресурс]. URL: <https://www./search.rsl.ru/ru/record/01001679799> (дата обращения 30.03.2023).

Пидкасистый П.И. Искусство преподавания. [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000616224/> (дата обращения: 29.03.2023).

Подласый И.П. Педагогика. // Новый курс: учеб. для студ. пед вузов: в 2 кн. [Электронный ресурс]. URL: <http://e-library.namdu.uz/> (дата обращения: 27.03.2023).

Подымова Л.С. Теоретические основы подготовки учителя к инновационной деятельности. [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01008115136/> (дата обращения: 01.03.2023).

Одинокая М.А. Роль и функции преподавателя в обеспечении качества профессиональной подготовки выпускников Вуза в условиях компетентностного подхода // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т.8 № 1 (26). С. 215-219.

Сергеева В.П. Управление образовательными системами. [Электронный ресурс]. URL: https://www.studmed.ru/sergeeva-vp-gricaeva-sv-osnovy-upravleniya-pedagogicheskimi-sistemami_fe.ru/ (дата обращения 12.03.2023).

Птицына М.И., Рахимбаева И.Э. Культурные практики и ироль в профессиональной подготовке студентов // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 3.

Птицына М.И. Концертная практика как форма повышения творческой активности студентов-музыкантов. Электронный научно-образовательный журнал «Грани Познания». 2022. № 2(79). С.266.

СИСТЕМА НАСТАВНИЧЕСТВА КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА В ДОУ

Ирина Владимировна Ракитина

заведующий муниципальным казенным дошкольным образовательным учреждением Рождественским детским садом Рамонского муниципального района Воронежской области

e-mail: rakitina2013@gmail.com

Марина Вячеславовна Дюжакова

доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и методики дошкольного и начального образования, гуманитарный факультет, Воронежский государственный педагогический университет

e-mail: d.sveta@rambler.ru

Аннотация. В статье акцентируется внимание на возрождении системы наставничества, как эффективной формы профессиональной адаптации молодых педагогов, в связи с возрастающими требованиями к их профессиональной компетенции и совершенствованию мастерства. Известно, что даже при достаточно высоком уровне готовности к педагогической деятельности личностная и профессиональная адаптация молодого педагога может протекать длительно и сложно. На основе анкетирования педагогов МКДОУ Рождественского детского сада нами были выявлены основные затруднения в начинании профессиональной деятельности и ожидания от педагогов-наставников. От того, насколько хорошо педагоги сумеют адаптироваться к своей профессиональной деятельности и условиям жизни, зависит качество образования в целом.

Ключевые слова: наставничество, профессиональная адаптация, молодой педагог, педагог-наставник.

THE MENTORING SYSTEM AS A CONDITION FOR THE PROFESSIONAL FORMATION OF A YOUNG TEACHER IN THE PRESCHOOL

I.V.Rakitina

Head of the MKDOU Rozhdestvenskiy kindergarten

e-mail: rakitina2013@gmail.com

M.V. Dyuzhakova

The doctor of pedagogical sciences, the docent, managing chair of pedagogy and methodology of preschool and primary education, humanitarian faculty, Voronezh state pedagogical university

e-mail: d.sveta@rambler.ru

Abstract. The article focuses on the revival of the mentoring system as an effective form of professional adaptation of young teachers, due to the increasing requirements for their professional competence and skill improvement. After all, even with a sufficiently high level of readiness for pedagogical activity, the personal and professional adaptation of a young teacher can take a long time and be difficult. On the basis of a survey of teachers of the Moscow State Educational Institution of the Christmas Kindergarten, we identified the main difficulties in starting a professional activity and expectations from teachers-mentors. The quality of education in general depends on how well teachers will be able to adapt to their professional activities and living conditions.

Keywords: mentoring, professional adaptation, young kindergartenteacher, teacher-mentor.

Интенсивные изменения, происходящие в настоящее время в нашем обществе, требующие творчески развитой, креативно мыслящей, компетентной, активной личности, ориентируют педагогов на новый уровень обучения и вос-

питания детей. Проблема модернизации образования не может быть решена без качественной подготовки педагогических кадров, совершенствования их мастерства. Педагог сегодня должен обладать целой совокупностью универсальных качеств: высоким уровнем профессиональной и общей культуры, педагогической, а также коммуникативной компетентностью.

Не случайно 2023 год Указом Президента России Владимира Путина объявлен Годом педагога и наставника. Миссия Года – признание особого статуса педагогических работников, в том числе выполняющих наставническую деятельность. Мероприятия Года педагога и наставника будут направлены на повышение престижа профессии учителя.

Требования к профессионализму педагогов обусловлены следующими основными нормативными документами: реализацией Федерального закона от 21 декабря 2012 г. № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Приказом Минтруда России от 18.10.2013 г. № 544 Н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (с изменениями на 5 августа 2016 года), Постановлением Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. N 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы», «Федеральным государственным общеобразовательным стандартом дошкольного образования», утвержденным приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года № 1155 и другими нормативными и правовыми актами.

Новые требования к организации образовательного процесса в ДОО обязывают к качественно иной подготовке воспитателей для реализации целей дошкольного образования, обозначенных в ФГОС ДО.

Безусловно, в подготовке будущих воспитателей в рамках профиля «Дошкольное образование» велико значение и академического вузовского обучения, и педагогической практики, где студенты «погружаются» в атмосферу своей профессиональной деятельности, получают практические умения по организации деятельности детей в различных режимных моментах, разработке и реализации разных видов планирования в соответствии с применяемой в детском саду образовательной программой, взаимодействию с детьми во время самостоятельной деятельности и т.д. Важным условием успешной подготовки будущих воспитателей является тесная взаимосвязь, согласованность и преемственность работы педагогов вуза и методистов (старших воспитателей, заведующих) по формированию и закреплению необходимых компетенций [Ракитина 2022: 65]. При этом очевидно, что бессмысленно ждать от выпускника вуза абсолютной готовности к выполнению профессиональных обязанностей, что характерно не только для педагогической сферы, но и для технических, экономических, юридических, творческих и других специальностей. Очень многое в профессиональном становлении молодого педагога зависит от первых лет пребывания в профессии, в том числе принятие решения остаться в ней, не уйти в другую сферу. И здесь огромную роль играет профессиональное сопровождение моло-

дого педагога, одной из эффективных форм которого является система наставничества, способная оптимизировать процесс профессионального становления молодого специалиста, сформировать у него мотивацию к самосовершенствованию, саморазвитию, самореализации.

Начинающий педагог должен в максимально короткие сроки адаптироваться в новых для него условиях практической деятельности. Особенностью труда молодых педагогов является то, что они с первого дня работы имеют те же самые обязанности и несут ту же ответственность, что и воспитатели с многолетним стажем, а родители и коллеги по работе ожидают от них столь же безупречного профессионализма.

В результате, как показывает анализ дошкольной действительности и педагогических исследований, даже при достаточно высоком уровне готовности к педагогической деятельности личностная и профессиональная адаптация молодого педагога может протекать длительно и сложно.

Профессиональная адаптация педагога – это процесс активного приспособления личности к новым условиям труда, вхождения его в систему многогранной деятельности, общения и установления взаимоотношений с педагогическим, родительским коллективами, с воспитанниками. Успешное становление воспитателя в личностном и профессиональном плане происходит, когда он приступает к самостоятельной работе. Молодой воспитатель, начинающий свою педагогическую деятельность в детском саду, нередко теряется. Знания, полученные в ВУЗе, достаточны, но практика показывает, что начинающим воспитателям не хватает педагогического опыта. Таким образом, на помощь приходит система наставничества. Особенно актуальна в современных условиях роль наставничества как формы профессиональной адаптации и повышения квалификации в образовательной организации, так как в сравнении с классическими формами повышения квалификации (обучение на курсах, вебинарах, самообразование и т.д.) имеет ряд преимуществ: отличается многообразием форм и методов работы, имеет «обратную связь».

Наставничество – разновидность индивидуальной методической работы с молодыми педагогами, не имеющими опыта профессиональной педагогической деятельности.

В словаре С.И. Ожегова понятие «наставник» трактуется через категории «учитель», «руководитель», «воспитатель», «Наставить – научить кого-то чему-то хорошему». Совокупный смысл понятий «учитель», «руководитель», «воспитатель» и определяет суть деятельности наставника: направлять, оказывать помощь, поддержку, совершенствовать. В педагогических исследованиях наставничество определяется как «процесс передачи опыта и знаний от старших к младшим членам общества» [Бим-Бад 2002: 329]; как способ «подготовки педагога к осуществлению образовательной деятельности, который способствует изучению профессии изнутри с помощью опытного коллеги» [Вершловский 2014: 78]; как способ «интенсифицировать процесс профессионального становления молодого учителя и формирования у него мотивации к самосовершенствованию, саморазвитию, самореализации» [Круглова 2007: 26]; как

«сложно структурированная синергетическая система, направленная на самоорганизацию субъектов образовательного пространства» [Осипова 2015]. Таким образом, наставничество – это поддержка, помощь, сопровождение опытным педагогом начинающего, направленное на профессиональное самосовершенствование, становление в профессии, основанное на добровольности, доверии, доброжелательности и взаимной заинтересованности.

Дошкольное наставничество – систематическая индивидуальная работа опытного педагога детского сада (наставника) с молодым специалистом, направленная на развитие его профессиональных компетенций в области теории и методики проводимых занятий по воспитанию и развитию воспитанников, реализации программ внеурочной деятельности и др.

Целью наставничества является максимально полное раскрытие потенциала личности наставляемого, необходимое для успешной личной и профессиональной самореализации, через создание условий для формирования эффективной системы поддержки, самоопределения, а также оказание помощи педагогическим работникам ДОО в их профессиональном становлении, приобретении профессиональных компетенций, необходимых для выполнения должностных обязанностей.

Задачами наставничества являются:

- сокращение периода профессиональной и социальной адаптации педагогов при приеме на работу, закрепление педагогических кадров в ДОУ и создание благоприятных условий для их профессионального и должностного развития;
- обучение наставляемых эффективным формам и методам индивидуального развития и работы в коллективе;
- формирование у наставляемых способности самостоятельно преодолевать трудности, возникающие в образовательной, социокультурной и других сферах, а также при выполнении должностных обязанностей;
- ускорение процесса профессионального становления и развития педагогов, развитие их способности самостоятельно, качественно и ответственно выполнять возложенные функциональные обязанности, повышать свой профессиональный уровень;
- создание условий для эффективного обмена личностным, жизненным и профессиональным опытом для каждого субъекта образовательной и профессиональной деятельности, участвующих в наставнической деятельности;
- выработка у участников системы наставничества высоких профессиональных и моральных качеств, добросовестности, ответственности, дисциплинированности, инициативности, сознательного отношения к индивидуальному развитию;
- формирование открытого и эффективного сообщества вокруг ДОУ, в котором выстроены доверительные и партнерские отношения между его участниками.

Основная задача наставника – помочь молодому воспитателю реализовать себя, развить личностные качества, коммуникативные и управленческие

умения. Именно поэтому при назначении наставника администрация детского сада, должна помнить, что наставничество – это общественное поручение, основанное на принципе добровольности, и учитывать следующее: педагог-наставник должен обладать высокими профессиональными качествами, коммуникативными способностями, пользоваться авторитетом в коллективе среди коллег, воспитанников, родителей. Желательно и обоюдное согласие наставника и молодого специалиста в совместной работе. Как показывает практика, это очень важно.

Поскольку наставничество является двусторонним процессом, то основным условием эффективности обучения наставником молодого специалиста профессиональным знаниям, умениям и навыкам является его готовность к передаче опыта. Педагог-наставник должен всячески способствовать, в частности и личным примером, раскрытию профессионального потенциала молодого специалиста, привлекать его к участию в общественной жизни коллектива, формировать у него общественно значимые интересы, содействовать развитию общекультурного и профессионального кругозора, его творческих способностей и профессионального мастерства. Он должен воспитывать в нем потребность в самообразовании и повышении квалификации, стремление к овладению инновационными технологиями обучения и воспитания.

Выбор формы работы с молодым специалистом должен начинаться с входного анкетирования, тестирования или собеседования, где он расскажет о своих трудностях, проблемах, неудачах. Затем определяется совместная программа работы начинающего педагога с наставником. Чтобы взаимодействие с молодыми специалистами было конструктивным, наставнику необходимо помнить, что он не может и не должен быть ментором, поучающим молодого и неопытного преподавателя или только демонстрирующим свой собственный опыт. Наставничество – это постоянный диалог, межличностная коммуникация, следовательно, наставник, прежде всего, должен быть терпеливым и целеустремленным. В своей работе с молодым педагогом он должен применять наиболее эффективные формы взаимодействия: деловые и ролевые игры, работу в «малых группах», анализ педагогических ситуаций и пр., развивающие деловую коммуникацию, личное лидерство, способности принимать решения, умение аргументировано формулировать мысли.

Организация наставничества – это одно из важных направлений деятельности любого руководителя, выстраивая систему работы с молодыми специалистами, он должен осуществлять учет различных траекторий профессионального роста молодого педагога (специализация, дополнительная специальность, должностной рост) [Лапина, Магальник 2001: 39]. Руководителю образовательного учреждения следует стремиться к неформальному подходу в обучении педагогической молодежи: обучаюсь – делаю; делаю – обучаюсь; формировать общественную активность молодых педагогов, обучать их объективному анализу и самоанализу. Не следует бояться таких форм работы с молодежью, когда они сами становятся экспертами: присутствуют друг у друга на занятиях, посе-

щают занятия своих старших коллег, рефлексиируют, обмениваются опытом, мнениями.

Результативность наставничества подтверждают профессиональные достижения начинающих педагогов: они успешно проходят аттестацию, постоянно повышают свой авторитет, выступают на методических мероприятиях, участвуют в конкурсах, воспитанники занимают призовые места в профессиональных конкурсах.

Основываясь на распоряжении Минпросвещения России от 25.12.2019 г. № Р-145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися», а также Письме Минпросвещения России от 23.01.2020 N МР-42/02 «О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций" (вместе с «Методическими рекомендациями по внедрению методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися») в МКДОУ Рождественском детском саду Рамонского муниципального района Воронежской области разработано и реализуется Положение о системе наставничества педагогических работников, изданы приказы о закреплении наставников за молодыми педагогами. Однако опыт работы дошкольной организации в направлении наставничества убеждает в определенных проблемах, возникающих при закреплении наставников за молодыми педагогами, в том числе в связи с отсутствием поощрения как в моральном, так и материальном плане - согласно приказам департамента образования, науки и молодежной политики Воронежской области от 27.06.2022 № 927 и от 01.09.2022г. №1213 «О внесении изменений в приказ департамента образования, науки и молодежной политики Воронежской области от 29.12.2017 № 1576» компенсационные выплаты «за выполнение работ по наставничеству» в дошкольных организациях, в отличие от других образовательных организаций, не предусмотрены.

С целью выявления общей картины отношения как молодых педагогов дошкольного образовательного учреждения, так и самих наставников к понятию «наставничества» и трудностей, с которыми могут столкнуться молодые педагоги, в МКДОУ Рождественском детском саду Рамонского муниципального района Воронежской области было проведено анкетирование, в котором приняли участие шесть молодых педагогов и семнадцать педагогов с опытом работы. Анкетирование показало, что в целом большинство молодых педагогов испытывают одинаковые затруднения, такие как оформление и ведение документации, что также не маловажно в их работе; выбор методов для реализации целей занятий; трудности в выборе подхода при общении с детьми с учетом их индивидуальных особенностей и их родителями. Что касается наставничества,

молодые педагоги ожидают от наставников передачи навыков практического взаимодействия с детьми и их родителями, методическую помощь. Наставники в свою очередь предполагают следующие трудности в работе молодых педагогов: адаптация в коллективе, построение взаимоотношений с воспитанниками и их родителями, отсутствие практического опыта, неуверенность в своих силах и недостаточная методическая подготовка. Под системой наставничества опытные педагоги понимают оказание помощи молодым педагогам в их профессиональном становлении, а именно: помощь в написании документации, разработке НОД (непосредственная образовательная деятельность), проведении открытых мероприятий, организации круглых столов, деловых игр.

В ДОО разработаны и успешно применяются следующие формы взаимодействия опытных педагогов и начинающих воспитателей, подтвердившие свою эффективность: анализ педагогических ситуаций (кейсов); мастер-классы с последующим анализом и самоанализом; индивидуальные консультации по частным проблемам, возникающим у начинающих педагогов; педагогические интенсивы, погружающие педагогов в современные технологии организации деятельности детей; деловые и ролевые игры; работа в «малых группах»; наставничество в формате нетворкинга (в формате быстрых встреч), реверсивное наставничество и т.д. Кроме того, в качестве результата своей работы педагоги планируют поучаствовать в региональном конкурсе профессионального мастерства «Педагогический дуэт», который проводится с целью стимулирования творческой инициативы и новаторства молодых педагогов, выявления и распространения передового педагогического опыта наставничества в региональной системе образования Воронежской области.

В процессе организации наставничества в ДООУ были выделены следующие этапы в работе наставника с молодым педагогом: этап знакомства, установления контакта и выявления профессиональных дефицитов; этап сопровождения, направленный на устранение возникших профессиональных дефицитов и удовлетворения запросов молодого педагога; этап достижения результатов, их осмысления, рефлексии; этап приобретения нового статуса в коллективе за счет реальных достижений молодого педагога.

Таким образом, сегодня система наставничества вновь заслуживает самого пристального внимания. Несмотря на то, что наставничество как одна из форм работы с молодыми специалистами существует давно, тем не менее, педагогическое сообщество остро нуждается в методической литературе, требуется новое осмысление наставничества, восстановление и трансформация форм и методов работы наставников, повышение престижа наставничества, поощрения педагогов наставников и признания их значительного личного вклада в поддержку молодых специалистов.

Библиографический список

Ракитина И.В. Подготовка педагогических кадров к реализации интегративного подхода в дошкольных образовательных организациях в контексте современных требований / И.В. Ракитина, М.В. Дюжакова // Материалы Международной педагогической дистанционной конференции «Педагогика и образование»/ Международный педагогический портал

«Солнечный свет». 2022. С. 65-71. —
URL:<https://solncesvet.ru/uploads/2022/10/20/4b76ae3ccfe0323434680a915033adc5.pdf>
Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002. – 527 с.
Вершловский С. Г. Особенности профессионального становления молодого учителя // Советская педагогика. 2014. №4. С. 76-84.
Круглова И. В. Наставничество в повышении профессиональной компетентности молодого учителя // Педагогическое образование и наука. 2007. № 1. С. 25-27.
Осипова Т. Ю. Функциональные векторы педагогического наставничества // Концепт. 2015. № 03 (март). –ART 15083. – 0,7 п. л. - URL: <http://e-koncept.ru/2015/15083.htm>.
Лапина О.А., Магальник Л.А. Наставничество: Вариант управления карьерой руководителя образовательного учреждения // Школьные технологии. 2001. № 6. С.39-60.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ В РАЗНОВОЗРАСТНОМ КОЛЛЕКТИВЕ КАК ФАКТОР АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ В ШКОЛЕ

Ирина Владимировна Кошкина

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методологии образования Саратовского национального исследовательского государственного университета имени

Н.Г. Чернышевского

e-mail: kafpndo@mail.ru

Виктория Сергеевна Растегаева

учитель биологии, МОУ «Средняя общеобразовательная школа с.Вязовка имени Героя Советского Союза Е.А.Мясникова»

e-mail: viktoriayes97@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме – адаптации молодого педагога к воспитательной системе в школе в условиях сформированного психологического климата. В работе представлена степень изученности данного вопроса. В статье приведены трактовки понятий «психологический климат» и «адаптация». Раскрыта специфика адаптации молодого педагога применительно к воспитательной системе школы. В работе обобщены компоненты социально-профессиональной адаптации молодого педагога к воспитательной системе в школе.

Ключевые слова: психологический климат, адаптация, воспитательная система, межличностные отношения, эффективность труда, благоприятный и неблагоприятный климат, педагог, трудовой коллектив

PSYCHOLOGICAL CLIMATE IN A COLLECTIVE OF DIFFERENT AGES AS A FACTOR OF ADAPTATION OF A YOUNG TEACHER TO THE EDUCATIONAL SYSTEM IN SCHOOL

I.V. Koshkina

candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Educational Methodology of N. G. Chernyshevsky SSU

e-mail: kafpndo@mail.ru

V.S. Rastegaeva

biology teacher, MOU "Secondary school with Vyazovka named after the Hero of the Soviet Union E.A.Myasnikov"

e-mail: viktoriayes97@gmail.com

Abstract. The article is devoted to an urgent problem – the adaptation of a young teacher to the educational system at school in the conditions of a formed psychological climate. The paper presents the degree of study of this issue. The article presents interpretations of the concepts of "psychological climate" and "adaptation". The specifics of the adaptation of a young teacher in relation to the educational system of the school are revealed. The paper summarizes the components of the socio-professional adaptation of a young teacher to the educational system at school.

Key words: psychological climate, adaptation, educational system, interpersonal relations, labor efficiency, favorable and unfavorable climate, teacher, labor collective

В связи с происходящими социально-экономическими преобразованиями в российском обществе высокие требования предъявляются к качеству организации педагогического процесса, а также к эффективному становлению личности самого педагога. Учитель должен обладать гибким стилем мышления,

иметь творческий подход к поставленным задачам и быть профессионалом в своей деятельности. Формирование благоприятного социально-психологического климата педагогического коллектива является одним из важнейших условий успешного прохождения процесса адаптации молодого педагога к воспитательной системе в школе, повышения его готовности к активной реализации педагогической практики.

Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что существуют серьезные требования к уровню психологической включенности специалиста в его трудовую деятельность, а также часто возникают осложнения жизнедеятельности людей, увеличиваются их личные притязания. Формирование благоприятного психологического климата трудового коллектива при этом является одним из важнейших условий борьбы за рост профессионального мастерства и производительности труда.

Стоит отметить, что на сегодняшний день под педагогическим коллективом понимается общность педагогов образовательного учреждения, объединённая на основе общих мировоззренческих взглядов, воспитательных целей и задач [Чередниченко 2014].

В психолого-педагогической литературе последних лет изучению социально-психологического климата и межличностных конфликтов как в общей практике, так и в практике педагогических коллективов посвящены труды Н.П. Аникиева, А.С. Крикунов, А.С.Чернышова, Е.М. Бабосов, С.С. Харин, Н.Ю. Клышевич, А.Н. Башлакова.

Значительную роль в исследовании психологического климата в педагогическом коллективе сыграли работы В.В. Бойко, А.И. Донцова, Ю.М. Жукова, О.И. Зотовой, А.Г. Ковалева, Р.С. Немова, Б.Д. Парыгина, В.Е. Панферова, А.В. Петровского, А.Н. Сухова, Е.В. Шороховой, В.В. Шпалинского и других авторов, посвященные исследованию сущности и структуры психологического климата в коллективе, факторов влияющих на его состояние, характеристик благоприятного и неблагоприятного психологического климата, подходов к его формированию и регулированию [Боровкова 2017].

Следует отметить работы Е.Е. Боровкова, Е.В., Коблянкой, Р.А. Максимова, И.В. Лабутова, Ю.Н. Емельянова, Л.А. Аухадеевой, М.Е. Дашкина и др., освещающих с психолого-педагогических позиций различные аспекты формирования и развития коммуникативных навыков в образовательном процессе, выявивших сущность и предложивших методы формирования коммуникационных навыков [Зимовина 2019].

В настоящее время нет единого определения понятия «психологический климат». В самом широком смысле психологический климат определяется, как устойчивое образование и определяется настроениями людей, их душевными переживаниями и волнениями, отношением друг к другу, к работе, к окружающим событиям. Б.Ф. Ломов дает такое определение психологическому климату: это система межличностных отношений, психологических по природе; психологические механизмы взаимодействия между людьми; система взаимных требований, общее настроение, общий стиль совместной трудовой деятельности,

интеллектуальное, эмоциональное и волевое единство коллектива [Ломов 1972].

Психологический климат коллектива педагогов, прежде всего, проявляется в настроении его членов и определяет его работоспособность, психическое и физическое самочувствие. Социально-психологические исследования, посвященные изучению научных коллективов, свидетельствуют, что лица, занимающие благоприятное положение, работают производительнее других, относительно реже становятся жертвами несчастных случаев, относительно реже болеют, совершают меньше дисциплинарных нарушений. Это в равной степени относится и к педагогическим коллективам [Масаева 2014].

Таким образом, понятием «социально-психологический климат» обозначается система взаимоотношений членов коллектива друг с другом, включающая психические реакции и общественные отношения людей. При этом и те, и другие составляют содержание межличностных отношений в коллективе. Формирование благоприятного социально-психологического климата среди педагогов является одним из важнейших инструментов эффективного развития организации. Вместе с тем, социально-психологический климат – это показатель уровня социального развития коллектива и его психологических резервов, способных к более полной реализации.

Положительный психологический климат в коллективе проявляется в выполнении следующих функций:

- компенсирует неинтересный или непривлекательный труд;
- помогает пережить трудные времена;
- уменьшает текучесть кадров;
- повышает производительность каждого члена коллектива;
- настраивает педагогов на положительное решение возникающих проблем;
- объединяет членов коллектива для достижения единой профессиональной цели;
- облегчает руководителю управление педагогическим коллективом.

Для неблагоприятного социально-психологического климата характерны: пессимизм, раздражительность, скука, высокая напряженность и конфликтность отношений в группе, неуверенность, боязнь ошибиться или произвести плохое впечатление, непонимание и недоверие.

Для того чтобы максимально облегчить процесс вхождения молодого специалиста в новый трудовой коллектив, педагогам и руководству школы необходимо разрабатывать и осуществлять меры по профессиональной адаптации начинающего педагога.

Термин «адаптация» (от лат. *adaptare* – приспособляю) возник в XIX веке и является одним из центральных понятий биологии, физиологии, психологии. Впервые этот термин был введен в научную лексику немецким физиологом Аубертом в 1865 году для характеристики явления «приспособления» чувствительности органов зрения и слуха к воздействию соответствующих раздражителей. Сама по себе проблема адаптации является комплексной и вклю-

чает в себя большое количество составляющих. Именно поэтому данная проблема носит характер междисциплинарной.

Вопросы, касающиеся адаптации молодого педагога, ее факторы и стратегии рассматривались рядом исследователей

Психологические особенности процесса адаптации молодых специалистов можно найти в трудах О.В. Назаровой, Л.К. Зубцовой, А.К. Колесовой. Сопровождение молодых педагогов со стороны психолого-педагогического аспекта рассматривают Г.Б. Андреева, Д.С. Занин, Л.Н. Харавинина. Тема адаптации профессиональной деятельности преподавателей высшей школы затронута в работах А.В. Андрианова, В.А. Зацепина.

Условия профессиональной адаптации молодого специалиста описаны в трудах О.А. Абдулиной, В.А. Сластенина, Т.А. Венедиктовой, И.Ф. Исаева, Ю.Н. Кулюткина, С.Г. Вершловского, Г.В. Кондратьевой, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, А. Г. Мороза, М.И. Скубий, П.А. Шептенко и др.

Исследованием профессионального становления личности педагога в период начала трудовой деятельности занимались С. М. Редлих, Т. С. Полякова, О. В. Назарова, В. С. Собкин, А. И. Щербакова и др.

Анализ научных исследований и публикаций позволяет констатировать, что феномен профессиональной адаптации интересует многих ученых. Под профессиональной адаптацией чаще всего понимают процесс становления, восстановления и поддержания динамического равновесия в системе «субъект труда – профессиональная среда», который способствует успешному осуществлению профессиональной деятельности человека [Боровикова 1991].

Н.В. Сиврикова и Е.Г. Черникова изучали стратегии адаптации молодых учителей общеобразовательных школ и пришли к выводу, что период адаптации молодого специалиста к работе длится в среднем от 3-х до 5-ти лет. Наибольшие трудности вызывают первые недели и месяцы работы, но не они становятся причинами кризисных явлений. Успешность социально-психологической адаптации учителя в школе зависит от способности человека эффективно использовать стратегии поведения, направленные на преодоление трудных жизненных ситуаций. Изучение способов преодоления трудностей приобретает особую актуальность в период, когда учитель впервые приступает к своей самостоятельной профессиональной деятельности [Черникова 2014].

Психологическая адаптация молодого учителя предполагает не только наличие высокого уровня адаптационного потенциала, но и достаточно развитых коммуникативных навыков, гибкости в общении с окружающими, умения налаживать контакты с новыми людьми, а также удовлетворительной нервно-психической устойчивости. Следует помнить о том, что отсутствие полноценного отдыха может оказать негативное влияние как на физическое, так и на психологическое благополучие человека. Молодой специалист, вооруженный энтузиазмом, желанием проявить себя еще на начальном этапе трудовой деятельности, обрести хорошую репутацию, не всегда может рассчитывать собственные силы. В этой связи нужно помнить о необходимости качественного и регулярного отдыха, чтобы снять эмоциональное напряжение после трудовых буд-

ней, обрести запас энергии, чтобы с новыми силами вновь приступить к выполнению своих обязанностей.

Среди компонентов профессиональной адаптации можно выделить следующие:

- адаптация к общекультурным ценностям и нормам профессионально-трудовой деятельности;
- овладение профессиональными технико-технологическими операциями;
- адаптация к физическим условиям и режиму труда на рабочем месте;
- адаптация к специфическим культурным нормам, ценностям организации;
- адаптация к специфическим межличностным взаимоотношениям.

Раскроем специфику адаптации молодого педагога применительно к воспитательной системе школы. В целом, к социально-профессиональной адаптации можно отнести освоение начинающим специалистом непосредственных профессиональных обязанностей, предполагающих выполнение определенных трудовых приемов и действий, конкретных организационных условий и требований, а также гармоничное вхождение человека в систему внутригрупповых отношений; выработку образцов мышления и поведения, которые отражают систему ценностей и норм данной профессиональной среды, то есть вхождение в систему официальных, полуофициальных и неофициальных отношений в данной профессиональной среде. Применительно к воспитательной системе школы, являющейся сложным социальным и психолого-педагогическим образованием, профессиональная адаптация молодого педагога охватывает весь педагогический процесс целиком, объединяя учебные занятия и внеурочную работу, разнообразную деятельность учителя и обучающихся и их свободное общение.

Несмотря на индивидуальные различия в прохождении адаптационного периода, можно обозначить общие этапы данного процесса, характерные для каждого из молодых педагогов.

Комплекс работы в школе по профилактике психологической дезадаптации учителей, направленный на создание комфортной психологической атмосферы для адаптации всех участников образовательного процесса, должен включать следующие направления:

- создание благоприятных социально-психологических условий для самореализации педагогов в образовательном процессе;
- организация системы методической работы, обеспечивающей сопровождение введения ФГОС общего образования;
- развитие системы наставничества;
- осуществление комплексного взаимодействия педагогов, родителей и социума, направленное на самосовершенствование педагога, его профессионального мастерства, а также саморазвитие детей, самовоспитание и их самореализацию;
- разработка и внедрение инновационных педагогических технологий, таких как проектная деятельность, педагогические проекты, направленные на здоровьесбережение, самоопределение и др.;

–участие педагогических работников в профессиональных конкурсах различного уровня;

–создание комфортной среды для предотвращения профессионального выгорания (работа Школы молодого специалиста с целью изучения методики преподавания, приобретения педагогического опыта и совершенствования профессионального мастерства педагогов-наставников);

–совершенствование умения педагогов работы с компьютерной и мультимедийной техникой, в обучении по разработке интерактивных уроков на мультимедийных досках.

Таким образом, особое место в профессиональном становлении педагога занимает адаптация к условиям труда. Специфика адаптации обусловлена многофункциональностью учительского труда и усложняется тем, что педагогическая деятельность включает в себя разноплановые образовательные задачи. Современному руководителю необходимо устанавливать теплые отношения с каждым членом педагогического коллектива, необходимо создавать благоприятный психологический климат, только такие действия – залог профессионального роста, творческого потенциала, стабильной работы организации, а, следовательно, и повышения качества образования в целом.

Библиографический список

Боровкова Т. А., Шалагинова К. С. Технология формирования благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе // Научное обозрение. Педагогические науки. 2017. №6 С. 24–27.

Зимовина О.А., Почекаев А.О. Актуальные проблемы эффективного межличностного взаимодействия среди сотрудников образовательных организаций и психологические условия их оптимизации // Гуманизация образования. 2019. № 6. С. 90–98.

Ломов, Б.Ф. Правовые и социально-психологические аспекты управления / Б.Ф. Ломов. – М., 1972. – 126 с.

Масаева З.В., Газиева М.З. Профессиональная компетентность педагога дошкольного образовательного учреждения // Новый взгляд: Международный научный вестник. 2014. № 6. С. 78–86.

Черникова Е.Г. Особенности социально-профессиональной адаптации молодых педагогов общеобразовательных школ // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Образование и здравоохранение. 2014. № 3. С. 10–15.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Ольга Викторовна Рогачева

ассистент кафедры общественного здоровья и здравоохранения (с курсами правоведения и истории медицины) Саратовского государственного медицинского университета имени В.И. Разумовского

аспирант кафедры методологии образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского,
E-mail: 766saratov.olga@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается процесс обучения студентов СГМУ им. В.И. Разумовского, с целью выявления условий педагогической поддержки, при которых обучающиеся способны выбирать индивидуальные стратегии учения. Анализируются такие понятия, как «педагогическая поддержка», «активные методы обучения». Раскрывается важность педагогической поддержки, как побуждающей обучающихся к активности и формированию у них интереса к процессу обучения. Помимо анализа подходов к определению содержания ключевого понятия «активные методы обучения» в статье анализируются «интерактивные методы обучения», показывается, опираясь на мнение других авторов, их общие признаки и отличительные особенности.

Показывается педагогическая поддержка, на примере обучения фокус-группы, с возможностью выбора учащимися вариантов активных методов обучения. Поиск и предоставление возможных условий реализации индивидуальных образовательных стратегий учения обучающихся в практике университетов становится важным направлением их деятельности. Возможность выбора, проектирование, а также реализация индивидуальных образовательных стратегий позволяют студенту-медику быть вовлеченным в процесс обучения, а также развивать именно те качества личности, которые востребованы современным обществом. Для выявления интереса к изучению дисциплины, с применением активных методов обучения, приводится анализ направленности и уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности у обучающихся.

Ключевые слова: педагогическая поддержка, активные методы обучения, интерактивные методы обучения, процесс обучения, внешняя мотивация, внутренняя мотивация.

PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENTS THROUGH THE USE OF ACTIVE TEACHING METHODS

O. V. Rogacheva

Assistant to the Department of Public Health and Health Care (with courses of law and history of medicine) of Saratov State University named after V.I. Razumovsky

Postgraduate student, Department of Educational Methodology, N.G. Chernyshevsky Saratov National Research State University,

E-mail: 766saratov.olga@mail.ru

Abstract. The article deals with the learning process of students of V.I. Razumovsky State Medical University in order to identify the conditions of pedagogical support, in which students are able to choose individual learning strategies. Such notions as "pedagogical support", "active teaching methods" are analyzed. The importance of pedagogical support as an incentive for students to be active and form their interest in the learning process is revealed. In addition to analyzing the approaches to defining the content of the key concept of "active learning methods", the article analyzes "interactive teaching methods", shows, based on the opinion of other authors, their common features and distinctive features.

Pedagogical support is shown, on the example of teaching focus groups, with the possibility

of choosing students' variants of active teaching methods. Finding and providing possible conditions for the implementation of students' individual educational learning strategies in the practice of universities becomes an important area of their activities. The opportunity to choose, design, as well as implement individual educational strategies allows the medical student to be involved in the learning process, as well as to develop exactly those qualities of personality, which are demanded by modern society. For revealing the interest in studying the discipline, using active teaching methods the analysis of orientation and level of development of internal motivation of learning activity of students is given.

Key words: pedagogical support, active teaching methods, interactive teaching methods, learning process, extrinsic motivation, intrinsic motivation.

Создание единого образовательного пространства, многоуровневость современного образования, федеральные государственные образовательные стандарты и другие изменения, происходящие в системе образования, приводят к поиску новых подходов к организации обучения. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) представляет собой совокупность обязательных требований при реализации профессиональных образовательных программ высшего образования, в результате освоения которых, у выпускника должны быть сформированы определенные компетенции, установленные программой. В связи с этим преподаватель высшей школы должен уметь выбирать оптимальную стратегию преподавания, осуществлять педагогическую поддержку с использованием современных образовательных технологий, направленных на обеспечение успешного обучения и создание творческой атмосферы образовательного процесса. В данной статье мы хотели бы рассмотреть процесс обучения студентов СГМУ им. В.И. Разумовского, с целью выявления условий педагогической поддержки, при которых обучающиеся могут выбирать такие индивидуальные стратегии учения, которые помогут им в получении и усвоении новых знаний, а также сделают процесс обучения эффективным и интересным. Мы предполагаем, что в качестве условий может выступать предоставленная обучающимся возможность выбора активных методов обучения, самостоятельное групповое проектирование, а затем применение созданных проектов на занятиях. Педагогическая поддержка в данном случае расширяет рамки самостоятельности обучающихся через предоставление выбора стратегии учения. Такими стратегиями учения, опираясь на мнение А.С. Мельничук, могут выступать способы, которые выбирают и выстраивают самими обучающиеся для реализации своих целей в учении [Мельничук 2017: 45].

Также к этой группе стратегий следует отнести и портфолио, о котором, например, М.Н. Бурмистрова и Е.В. Полянская пишут: «технология портфолио является эффективным инструментом фиксации, презентации и аттестации самостоятельной деятельности студентов. Это прекрасное средство их самоорганизации, углубления и оформления познавательных интересов, развития интеллектуальных рефлексивных способностей, формирования мотивации достижения, а, следовательно, и создания ситуации успеха в освоении студентами образовательной программы» [Бурмистрова, Полянская

2016].

Побуждение обучающихся к активности, формирование у них интереса к процессу обучения напрямую зависит от педагогической поддержки преподавателя. А.А. Леонтьев утверждал, что педагогическая поддержка учащихся должна осуществляться с учетом индивидуальных особенностей каждого ученика [Леонтьев 2016]. О. С. Газманом субъективность была определена как основной предмет педагогической поддержки [Газман 1998: 110].

Целью педагогической поддержки является, по мнению Д. В. Курникова, «выращивание» субъектной позиции у обучающегося, которая предполагает наличие развитого сознания, способного к самостоятельному выбору, наличие воли, направленной на практическую деятельность, наличие деятельности, наличие умения проектировать [Курников 2012]. Н. Б. Крылова педагогическую поддержку выделяет, как такую практику педагога, которая осуществляется в процессе взаимодействия с обучающимся [Крылова 2005: 199]. В свою очередь Е.А. Александрова, М.В. Алешина, Г.К. Парина рассматривают педагогическую поддержку применительно, непосредственно, к процессу учения [Александрова, Алешина, Парина 2000: 109]. В процессе своей научной деятельности О. С. Газман пришёл к выводу, что педагогическая поддержка должна выполнять социализирующую функцию и обеспечивать процесс индивидуализации [Газман 2000]. Мы будем рассматривать педагогическую поддержку применительно к процессу обучения, который, опираясь на В.И. Загвязинского, является целенаправленным, специально организованным процессом развития личности обучаемых, происходящий на основе овладения систематизированными научными знаниями и способами деятельности [Загвязинский 2007]. Подробно становление этого феномена в педагогической деятельности рассматривает в своих трудах Е.А. Александрова [Александрова 2007].

Одной из важных составляющих процесса обучения являются методы обучения, которые Ю.К. Бабанским понимаются как способы упорядоченной, взаимосвязанной деятельности педагога и обучающегося, направленные на решение образовательных, воспитательных и развивающих задач в процессе обучения [Бабанский 1983]. Можно предположить, что педагогическая поддержка применением информационных технологий, новых методов обучения способствует совершенствованию современного образования, а также позволяет сделать процесс обучения эффективным.

Таковыми методами в обучении могут выступать активные методы обучения (АМО), которые могут быть использованы и посредством применения информационных технологий.

Конечно, следует признать, что активные методы обучения давно применяются в процессе обучения, о чем свидетельствует большое количество публикаций.

Например, В.А. Сластенин определяет активные методы обучения, как совокупность приемов и подходов, которые отражают форму взаимодействия

учащихся и педагога в процессе обучения [Сластенин 2002].

По мнению А.А. Вербицкого, активный метод – это форма взаимодействия, при которой обучающиеся уже не являются пассивными слушателями, а активно, на равных правах и в равных условиях общаются с учителем [Вербицкий 2014]. Автор, также, выделяет интерактивный метод, как ориентированный на более широкое взаимодействие учащихся не только с учителем, но и друг с другом и на доминирование активности учащихся.

В соответствии с общепринятой классификацией активные методы обучения, по количеству участвующих, делятся на групповые и индивидуальные. Существует немало классификаций активных методов обучения. Различные авторы классифицируют активные методы обучения, выделяя разное количество групп. Мы не ставим перед собой цели анализа их преимуществ и недостатков.

По характеру учебно-познавательной деятельности методы активного обучения подразделяются на неимитационные и имитационные. С помощью имитационных методов обучения происходит воспроизведение модели профессиональной деятельности, что способствует более успешному решению проблемных ситуаций и дает наибольший эффект при усвоении материала.

Имитационные методы обязательно предусматривают наличие модели изучаемого процесса, имитацию индивидуальной, коллективной, профессиональной деятельности в выбранной сфере деятельности.

К имитационным игровым методам относятся: деловая игра, разыгрывание ролей, игровое проектирование, игровые занятия и др.

Неимитационные методы не требуют такой модели, к ним относятся проблемные лекции, семинары, тематические дискуссии, мозговая атака, презентации, конференции и др. Активизация подобного рода занятий обеспечивается системой действующих прямых и обратных связей между обучающимися и преподавателями.

Отметим, что, на сегодняшний день, нет четкого разграничения между активными и интерактивными методами обучения, одни и те же виды методов обучения относят как к активным, так и к интерактивным, например, деловые игры, тренинги, дискуссии, поэтому нет и четкой классификации интерактивных методов обучения. Исследователь А.П. Панфилова предлагает разделить интерактивные методы обучения на: радикальные, которые отражают стремление перестроить учебный процесс на основе использования компьютерных технологий (дистанционное обучение, виртуальные семинары, конференции, игры и пр.); комбинаторные – направленные на соединение ранее известных элементов (лекция-диалог, лекция в вдвоем и т.д); модифицирующие (совершенствующие), которые позволяют улучшить, дополнение имеющейся методики обучения без существенного ее изменения (например, деловая игра) [Панфилова 2009].

В свою очередь О.В. Горшкова утверждает, что, понятия «активные» и «интерактивные» методы обучения часто используются как синонимы, а содержание их практически идентично, главным отличием между ними

является «степень активности» [Горшкова 2017].

Безусловно, роль и место активных и интерактивных методов обучения, прописаны парадигмой современного образования. Многие из активных методов применяются в обучении в СГМУ им. В.И. Разумовского. Для закрепления теоретического материала, в процессе освоения одной из теоретических дисциплин, студентам-медикам фокус-группы из 20 человек, было предложено подготовить групповой проект с применением активных методов обучения. Предварительно предлагалось несколько учебных тем, обсуждались варианты применения активных методов, регламент. Подготовка проектов, в основном, проходила во внеурочные часы. Обучающиеся должны были разделиться на две группы, выбрать тему, подготовить проект с применением активных методов обучения и на одном из занятий практически применить все подготовленное. Безусловно, подготовка проектов осуществлялась с помощью педагогической поддержки. Все участники группы взаимодействовали с педагогом, друг с другом, предлагали свои идеи, искали необходимую информацию по выбранной теме, каждый был задействован в процессе подготовки проекта. Ребятам это было интересно, они были заметно вовлечены в процесс подготовки проектов, а, следовательно, и в процесс обучения. В результате педагогической поддержки обучающимися было подготовлено два проекта с использованием деловых игр, викторин, ребусов и кроссвордов, которые, в свою очередь, были применены в процессе обучения.

Интерес к изучению дисциплины, да и к процессу обучения возможно определить наличием и степенью мотивации у обучающихся. Для выявления направленности и уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности у обучающихся при изучении ими конкретной дисциплины мы провели анкетирование обучающихся фокус-группы по методике Т.Д. Дубовицкой [Дубовицкая 2002: 44].

Методика диагностики направленности учебной мотивации состоит из 20 предложенных вариантов ответа. Испытуемые должны были указать в виде «+» или «-» напротив каждого из предложенных суждений.

Полученные данные в результате анкетирования позволяли определить наличие внутренней и внешней мотивации у испытуемых, где соответствие баллов от 0 до 10 – показывает преобладание внешней мотивации, а от 11 до 20 баллов – внутренней мотивации. Для определения уровня внутренней мотивации были использованы нормативные границы, где данные от 0 до 5 баллов показывали низкий уровень внутренней мотивации, от 6 до 14 – средний, от 15 до 20 баллов – высокий уровень внутренней мотивации. В результате анализа ответов, мы получили данные, где показатель внутренней мотивации составлял 85%, а показатель внешней мотивации наблюдался у 15% участников анкетирования. Опираясь на мнение Т.Д. Дубовицкой, которая утверждает, что внутренняя мотивация связана с удовлетворением от самого процесса работы, в то время как внешняя мотивация ориентирована на вознаграждение, как на единственно значимый результат, мы приходим к выводу, что применение подобных практик повышает уровень внутренней

мотивации к изучению учебной дисциплины, а также позволяет сделать процесс обучения интересным [Дубовицкая 2016: 129].

Следует также учесть мнение обучающихся, которые утверждали, что работа над проектами в группах, с педагогической поддержкой преподавателя, затем межгрупповое взаимодействие в процессе применения активных методов обучения, им показалась очень интересной и увлекательной.

Результаты исследования позволяют сделать вывод, что повышению внутренней мотивации к изучению дисциплины у обучающихся, способствуют не только условия применения активных методов обучения, но и педагогическая поддержка с возможностью выбора в процессе проектирования студентами эффективных стратегий учения. Подобные практики с применением активных методов обучения активизируют творческую, познавательную деятельность, а также позволяют сделать процесс обучения эффективным и интересным.

Библиографический список

Мельничук А.С. Понятие "стратегия" в исследованиях образования: контексты и варианты использования. 2017. № 2(62). С. 42-48.

Бурмистрова М.Н., Полянина Е.В. «Языковой портфель» как средство индивидуализации учебной деятельности студентов языковых факультетов // В сборнике: Гуманизация образовательного пространства. Материалы международной научной конференции [Электронное издание]. 2016. С. 464-470.

Леонтьев, А.А. Педагогика здравого смысла. Избранные работы по философии образования и педагогической психологии / Сост., предисл., коммент. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2016. – 528 с.

Газман О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей // Народное образование. 1998. № 6. С. 108-111.

Курников Д.В. Сущность понятия «Педагогическая поддержка в образовании» // МНКО. 2012. №5.

Крылова Н.Б. Педагогическая поддержка и воспитывающее общение // Социально-педагогические проблемы ценностного самоопределения личности: материалы Всероссийской научно-практической конференции. - Ульяновск: УлГПУ, 2005. – С. 193-201.

Александрова Е.А., Алешина М.В., Паринова Г.К. Педагогическая поддержка учения школьников //Классный руководитель. 2000. № 3. С. 104-113.

Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Классный руководитель. – 2000. – № 3.

Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / В.И. Загвязинский. 4-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 192 с.

Александрова Е.А. Педагогика с детским лицом: 15 лет опыта// Новые ценности образования. 2007. Т. 31. № 1. С. 139-167.

Бабанский Ю.К. Педагогика: учеб. пособие / под ред. Ю.К. Бабанского. М.:Просвещение, 1983. 607 с.

Сластенин, В.А. и др. Педагогика. М.: Академия, 2002. 576 с.

Вербицкий А.А. Методы обучения: традиции и инновации // Вестник ВГТУ. 2014. №3.

Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии // Активное обучение: учеб.пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. 192 с.

Горшкова О. В. Активные методы обучения: формы и цели применения // Концепт. 2017. №53.

Дубовицкая Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации // Психологическая наука и образование. 2002. Том 7. № 2. С. 42-45.

Дубовицкая Т.Д. Диагностика мотивации профессиональной деятельности // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 3-1. С. 128-132.

УПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМОЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Ирина Владимировна Кошкина

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методологии образования Саратовского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского

e-mail: kafpndo@mail.ru

Дарья Александровна Самылкина

социальный педагог, МБОУ «ООШ п.Пригородный»

e-mail: dashasamylkina@yandex.ru

Аннотация. На сегодняшний день основной целью современной образовательной организации является формирование основ нравственной культуры обучающихся. Функционирование воспитательной системы при этом влияет на формирование личности, поэтому вопросы качества управления воспитательной системой в образовательной организации приобретают особую актуальность. В статье приведены трактовки понятий «воспитание», «система», «воспитательная система», «управление воспитательной работой». В работе представлены основные компоненты воспитательной системы образовательной организации. На основании проведенных исследований обобщены 3 этапа управления, обеспечивающего интеграцию компонентов в целостную систему и развитие этой системы, – становление, функционирование, обновление. В статье представлены направления совершенствования процесса управления воспитательной системой общеобразовательной организации, а также раскрыты основные критерии эффективности управления воспитательной системой

Ключевые слова: воспитательная система, образовательная организация, управление воспитательной системой, обучающийся, педагог.

MANAGEMENT OF THE EDUCATIONAL SYSTEM IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Irina Koshkina

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Educational Methodology of N. G. Chernyshevsky SSU

e-mail: kafpndo@mail.ru

Daria Samylkina

Social pedagogue, MBOU "OOSH P.Suburban"

e-mail: dashasamylkina@yandex.ru

Abstract. Today, the main goal of a modern educational institution is to form the foundations of the moral culture of students. The functioning of the educational system at the same time affects the formation of personality, therefore, the issues of the quality of management of the educational system in an educational organization are of particular relevance. The article provides interpretations of the concepts of "education", "system", "educational system", "management of educational work". The paper presents the main components of the educational system of an educational organization. On the basis of the conducted research, 3 stages of management have been identified, which ensure the integration of components into an integral system and the development of this system - formation, functioning, renewal. The article presents directions for improving the process of managing the educational system of a general education institution.

Key words: educational system, educational organization, educational system management, student, teacher.

В современных условиях система образования в России находится на

пути модернизации под влиянием социально-экономических и политических факторов. В сложившейся ситуации приоритетной задачей администрации образовательных организаций становится обеспечение реализации новых приоритетов образовательной политики путем повышения профессиональной подготовки педагогов, а также внедрения инновационных методов. При этом эффективность работы и качество учебно-воспитательного процесса во многом зависит от грамотного управления воспитательной системой, выстраивания благоприятных отношений между всеми субъектами образовательного процесса.

Воспитание, являясь необходимым элементом образовательного процесса, выступает одним из важнейших категориальных понятий в педагогике. Воспитание в узком смысле можно охарактеризовать как специально организованную деятельность воспитанников и педагогов по реализации воспитательных целей и задач, отражающих основные требования общества. Однако образовательной организации недостаточно ограничиться лишь идеей воспитания или небольшими несистематическими воспитательными мероприятиями. Воспитание нельзя рассматривать только в качестве дополнения к обучению или образованию [Гатауллина 2020].

Воспитание в аспекте системного подхода исследуется в работах отечественных ученых В.В. Краевского, В.Ю. Кричевского, В.С. Лазарева, А.А. Орлова, М.М. Поташника, В.А. Сластенина, П.И. Третьякова, Т.И. Шамоной и др. [Котельникова 2022]. Исследователь А.И. Довгун считает, что воспитательная работа является целенаправленной деятельностью по организации совместной жизнедеятельности взрослых и детей, которая осуществляется коллективом педагогов либо отдельным педагогом с целью наиболее полного их саморазвития и самореализации [Довгун 2020]. В свою очередь, Н.И. Болдырев отмечает, что воспитательная работа представляет собой специально организуемую педагогами деятельность вовне учебного времени, направленную на формирование у воспитанников значимых личностных качеств [Болдырев 2021].

Понятие «система» является одним из фундаментальных во всех областях науки, представляя собой упорядоченное множество компонентов (элементов), находящихся во взаимной связи, зависимости и взаимодействии друг с другом и на этой основе образующих целостное единство [Корольков 2021].

Идея системного подхода распространилась и на педагогику, в результате чего появилось и получило широкое распространение понятие «воспитательная система». Проблематикой воспитательной системы активно занимался известный педагог и писатель А.С. Макаренко, который критиковал логику уединенного средства в организации учебно-воспитательного процесса, считая именно систему ключевым понятием в педагогике будущего. Среди понятий «педагогическая система», «дидактическая система», «система воспитательной работы», «воспитательная система» последнее занимает особое место. Это наиболее широкое понятие, которое включает три предыдущих в качестве своих компонентов [Макаренко 1987].

Большой вклад в создание теории воспитательных систем внесли академик Л.И. Новикова и ее коллеги В.А. Караковский и Н.Л. Селиванова. По их мнению, «любая воспитательная система является единством не только общего и особенного, но и единичного – того специфического, что свойственно конкретному учреждению с данным составом педагогов и школьников, окружающей его среде» [Караковский 2008].

Среди современных авторов, изучающих воспитательную систему, особенно можно выделить доктора педагогических наук, заведующего лабораторией развития личности в системе образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» П.В. Степанова, к области научных интересов которого относятся вопросы методологии, теории и практики воспитания. Данный ученый считает, что «воспитательная деятельность педагога представляет собой довольно сложную систему, в которой каждый компонент связан с другими. Нелинейный и неиерархичный характер связей и отношений между многими из них, а также вероятностность результатов воспитательной деятельности придают этой системе ризоморфные черты» [Степанов 2018].

Из вышеизложенного следует, что воспитательная система создается с целью оптимизации условий развития личности педагогов и обучающихся и их социально психологической защищенности. Воспитательная система - это упорядоченная целостная совокупность компонентов, взаимодействие которых обуславливает наличие у образовательной организации возможности целенаправленно и эффективно содействовать развитию личности обучающихся.



Рис. 1 Основные компоненты воспитательной системы образовательной организации

Воспитательная система имеет определенную структуру с присущими ей компонентами (рисунок 1).

Воспитательная система имеет сложную структуру: она имеет цели, на основании которых будет выполняться необходимая деятельность, в которой будут участвовать определенные субъекты. Кроме того, появляющиеся в результате деятельности отношения содействуют формированию личности субъектов. Важным элементом воспитательной системы являются организованная среда и управление данной системой в целом.

Эффективность учебно-воспитательного процесса во многом зависит от правильно выстраиваемого управления воспитательной работой среди всех субъектов образовательного процесса. Зверев В.И. под управлением понимал деятельность руководителей образовательной организации, которая направлена на обеспечение оптимального функционирования всех ее подсистем, перевод каждой из них на более высокий уровень развития. Лазарева В.С. управление образовательной организацией рассматривала как особый вид деятельности, в которой ее субъект, посредством решения управленческих задач, обеспечивает процесс совместной деятельности учащихся, родителей, педагогов, обслуживающего персонала и ее направленность на достижение образовательных целей и целей развития школы [Ханнанова 2018].

На современном этапе развития первостепенным документом для планирования и организации системной воспитательной деятельности служит рабочая программа воспитания, которая разрабатывается на основе Примерной рабочей программы воспитания для общеобразовательных организаций, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 23 июня 2022 г. № 3/22). Примерная рабочая программа основывается на единстве и преемственности образовательного процесса всех уровней общего образования, соотносится с примерными рабочими программами воспитания для образовательных организаций.

Рабочая программа воспитания разрабатывается при участии не только коллегиальных органов управления образовательной организацией, но и советов обучающихся, советов родителей. Программа включает целевой, содержательный и организационный разделы, а также приложение (примерный календарный план воспитательной работы).

Одним из действенных путей совершенствования процесса управления воспитательной системой образовательных организаций является координация взаимодействия с социальными партнерами и привлечение этих партнеров к управлению воспитательной системой школы. Наиболее значимыми целями социального партнерства в образовании являются следующие: формирование в сознании общественности установки на необходимость совместного участия в решении учебно-воспитательных проблем; повышение качества и конкурентоспособности образования за счет открытости системы.

Положительным образом на процесс управления воспитательной системой влияет внедрение методологии наставничества. Наставничество – универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков,

компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве. Целью наставничества является оказание помощи наставляемым, в отношении которых осуществляется наставничество, в приобретении необходимых профессиональных навыков выполнения должностных обязанностей, адаптации в коллективе, а также воспитание дисциплинированности и заинтересованности в результатах труда [Елагина 2021].

Раскроем подробнее основные критерии эффективности управления воспитательной системой. Обычно данные критерии принято делить на 2 группы.

Критерии факта – направлены на определение наличия организованной и основополагающей программы и системы воспитания в образовательной организации.

Критерии качества – направлены на оценку уровня сформированности и эффективности проводимой работы в образовательной организации.

Критерии факта включают в себя следующие показатели:

- соответствие содержания, объема и характера реализуемой воспитательной работы и возможностей образовательного учреждения, заявившего данную программу;
- наличие единого коллектива в образовательной организации.

Критерии качества включают в себя показатели:

- уровень приближенности воспитательной системы к поставленным образовательной организацией конкретным воспитательным целям;
- степень реализации педагогических идей, принципов и концепций, которые лежат в основе воспитательной работы;
- психологический климат образовательной организации, стиль взаимоотношений между субъектами образования, уровень внутреннего комфорта;
- уровень воспитанности учащихся.

Основными критериями, определяющими эффективность воспитательной работы образовательной организации, в соответствии с образовательными стандартами, сводится к следующему перечню:

- уровень самочувствия обучающихся;
- уровень воспитанности обучающихся;
- сформированность педагогического коллектива, наличие желаний для творческого сотрудничества между педагогами;
- эмоциональная насыщенность и содержание воспитательно-образовательной деятельности;
- уровень подготовленности учащихся к самостоятельной жизни (критерий времени);
- критерий «открытости образовательной организации»;
- критерий системности и целенаправленности реализуемой воспитательной работы.

Таким образом, можно сделать вывод, что воспитательная система

представляет собой упорядоченную совокупность мероприятий, направленных на реализацию поставленных целей посредством создания воспитательных программ и своевременного их исполнения субъектами образовательного процесса. При этом правильное управление воспитательной системой является залогом эффективной образовательной работы, что приводит к развитию личности обучающегося и его уверенному вхождению в систему общественных отношений.

Библиографический список

Гатауллина А.А. Воспитательная работа как объект государственно-общественного управления в школе // В сборнике: Инновационный потенциал развития общества: взгляд молодых ученых. Сборник научных статей Всероссийской научной конференции перспективных разработок, в 2-х томах. – Курск, 2020. С. 12-14.

Котельникова Р.А. Совершенствование системы управления воспитательной работой в школе-интернате // Вопросы педагогики. – 2022. – № 4-1. – С. 125-129.

Довгун А.И. О некоторых условиях успешного использования методов воспитания. // Нравственное воспитание школьников. – 2020. – № 12. – С. 56.

Болдырев Н.И. Нравственное воспитание школьников: (Вопросы теории). – М.: Педагогика, 2021. – 224 с.

Корольков С.А. Воспитательная система ее структурная модель и компоненты на примере ФГКОУ Оренбургское президентское кадетское училище // Форум молодых ученых. – 2021. – № 11 (63). – С. 191-198.

Макаренко А.С. Собрание сочинений в IV томах. – М.: 1987. 2000 с.

Караковский В.А. Воспитание для всех. – М.: НИИ школьных технологий, 2008. – 240 с.

Степанов П.В. Воспитательная деятельность как система // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2018. – Т. 1, № 4 (52). – С.67–76.

Ханнанова Д.В. Система управления воспитательным процессом в общеобразовательных учреждениях // Аллея науки. – 2018. – Т. 4. № 4 (20). – С. 501-504.

Елагина А.А. Пути совершенствования процесса управления воспитательной системой общеобразовательного учреждения // В сборнике: Педагогическая наука и образование в диалоге со временем. Материалы VI Международной научно- практической конференции, посвящённой памяти В. А. Пятина. Ред.-сост. И.А. Романовская. – Астрахань, 2021. – С. 115-117.

МОТИВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

Елизавета Викторовна Саранча

аспирант, ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени

П.П. Семёнова-Тян-Шанского»

e-mail: liza48101@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования социальной активности студентов в воспитательном процессе высшей школы с позиции мотивационного компонента. Приводятся результаты эмпирического исследования с целью определения мотивационного компонента социальной активности студентов высшей школы.

Ключевые слова: социальная активность, студенты, воспитательный процесс, личность.

MOTIVATIONAL COMPONENT OF SOCIAL ACTIVITY

E.V. Sarancha

postgraduate Lipetsk State Pedagogical University P.P. Semionov-Tian-Shansky

e-mail: liza48101@mail.ru

Abstract. The article deals with the problem of the formation of social activity of students in the educational process of higher education from the perspective of the motivational component. The results of an empirical study are presented in order to determine the motivational component of the social activity of higher school students.

Key words: social activity, students, educational process, personality.

Динамическое развитие российского общества, обширная социальная проблематика, изменения в международной политической ситуации – все это обусловило необходимость дальнейшего развития социальной активности студентов высшей школы. В настоящее время в рамках всестороннего обучения и воспитания студенческой молодёжи особую актуальность приобретает проведение мероприятий социального характера, направленных на вовлечение студентов в воспитательный процесс университета. Данная проблема возникла не случайно. Её значимость объясняется тем, что именно социальная среда накладывает достаточно серьёзный отпечаток на поведенческие особенности отдельной личности, именно благодаря воздействиям социальной среды студенты усваивают те или иные нормы и формы социального поведенческого реагирования, характерные для того или иного социального сообщества.

Социальная активность является интегральной характеристикой личности и включает: социальные качества (мировоззрение, образованность, дисциплинированность, организованность, ответственность, трудолюбие, инициативность, самостоятельность, коллективизм, конкурентоспособность и др.), психологические (развитый интеллект, волевые акты, разумные потребности, коммуникативные умения) и физические качества (крепкое здоровье, здоровый образ жизни) [Алимова 2016: 209].

С целью изучения мотивационного компонента социальной активности студентов было проведено эмпирическое исследование на базе ФГБОУ ВО «ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского», в котором приняли участие студенты института психологии и образования в количестве 280 человек в

возрасте от 18 до 22 лет. 140 респондентов экспериментальной группы (ЭГ) и 140 респондентов контрольной группы (КГ).

Для достижения поставленной цели были сформулированы основные задачи исследования.

1. Определить методики для определения мотивационного компонента социальной активности студентов высшей школы.

2. Выявить уровни сформированности социальной активности студентов.

3. Получить достоверные данные о мотивационном компоненте социальной активности личности.

В ходе исследования были выделены следующие этапы: подготовительный, исследовательский, обработки полученных данных.

На подготовительном этапе исследования были определены критерии и к ним подобрана диагностическая методика в соответствии с целью исследования.

На исследовательском этапе был проведён эмпирический эксперимент.

На этапе обработки данных исследования произведён анализ полученных данных исследования, определены и охарактеризованы результаты по методикам.

Для диагностики мотивационного компонента социальной активности студента высшей школы были использованы следующие методики: методика изучения особенностей Я-концепции Е. Пирса, Д. Харриса; методика «Измерение мотивации достижения» А. Мехрабиана.

В процессе проведения исследования использовались следующие методы: сравнительно-сопоставительный анализ, анкетирование, тестирование и педагогический эксперимент.

Методика изучения особенностей Я-концепции Е. Пирса, Д. Харриса предназначена для диагностики эмоциональной и личностной сферы. Применяются два различных варианта для представителей мужского и женского пола. В ней представлены 9 шкал: 1) поведение; 2) интеллект; 3) отношения в различных ситуациях; 4) внешность; 5) тревожность; 6) общение; 7) счастье и удовлетворённость; 8) положение в семье; 9) уверенность в себе.

Результаты экспериментальной и контрольной группы, полученные по методике изучения особенностей Я-концепции Е. Пирса, Д. Харриса, представлены на рисунке 1.

Как видно из рисунка у экспериментальной группы результаты по шкалам «поведение» (26,3%) и «тревожность» (19,3%) значительно выше, чем показатели у контрольной группы. Это говорит о том, что для первой группы студентов характерна повышенная тревожность, поведенческие ориентации далеки от социально одобряемых рамок, дефектность ценностных ориентаций, в частности постановки целей и смысла жизни. Для них характерны такие черты, как раздражительность, импульсивность, агрессивность, конфликтность. Все эти черты затрудняют взаимодействие с окружающими людьми.

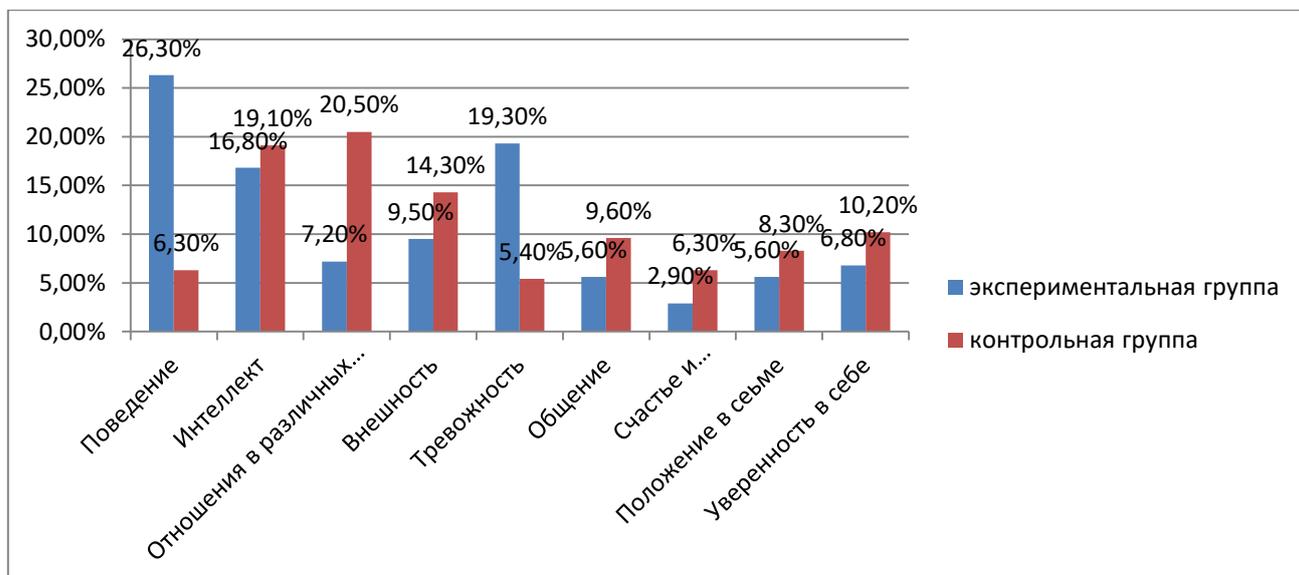


Рисунок 1 – Результаты по методике изучения особенностей Я-концепции Е. Пирса, Д. Харриса

Как видно из рисунка у контрольной группы результаты по шкалам «интеллект», «отношения в различных ситуациях», «внешность», «общение», «счастье и удовлетворённость», «положение в семье», «уверенность в себе» выше, чем у экспериментальной группы.

Интеллектуальные способности студентами из контрольной группы (19,1%) оцениваются выше, чем студентами экспериментальной группы (16,8%). Это говорит о том, что студенты экспериментальной группы не стремятся развиваться в какой-либо интересной для них сфере. Для них характерна стагнация и отсутствие желания к саморазвитию, способны искать способы переложить свои обязанности на других.

Контрольная группа студентов находят свою внешность (14,3%) гораздо привлекательнее, чем экспериментальная группа (9,5%). Контрольная группа следит за социальным образом, для них это является неотъемлемой частью их жизни, стараются не афишировать вредные привычки.

Степень коммуникабельности выше у контрольной группы (9,6%), чем у экспериментальной (5,6%). Студенты контрольной группы характеризуются установлением прочных взаимосвязей с людьми, общительны, способны заводить нужные и полезные связи. Респонденты экспериментальной группы замкнуты, сложно взаимодействовать с окружающими людьми.

По шкале «счастье и удовлетворённость» студенты показали следующие результаты: контрольная группа – 6,3%; экспериментальная группа – 2,9%. Студенты контрольной группы обращают внимание на внутренние составляющие, собственные потребности, цели, интересы, способны отделить себя от окружающих людей, не поддаются влиянию. А респонденты экспериментальной группы не удовлетворены полностью собственной жизнью, не могут реализовать собственные идеи и интересы.

Как видно из рисунка положение в семье студентами контрольной группы (8,3%) оценивается выше и более значимо, чем респондентами

экспериментальной группы (5,6%). Это говорит о том, что в одних семьях царит благоприятная атмосфера в семье, присутствует взаимная поддержка, а в других присутствует в семье безразличие со стороны родителей, которые нацелены исключительно на собственные интересы.

Студенты контрольной группы (10,2%) более уверены в себе, чем студенты экспериментальной группы (6,8%). Для контрольной группы характерна независимость в суждениях, не зависимость от чужого мнения, способность отстаивать свою позицию. Это свидетельствует о том, что студенты экспериментальной группы не ищут новых знакомств, скованны в новых компаниях, присутствует скрытая агрессия, а также у студентов возникают трудности с взаимодействием с окружающими людьми. Они не склонны отстаивать собственное мнение, обидчивы, не склонны проявлять инициативы в реализации собственных интересов, а также избегают принятия самостоятельных решений.

Методика «Измерение мотивации достижения» А. Мехрабиана предназначена для диагностики мотивов личности (мотивы стремления к успеху и мотивы избегания неудачи). Применяются два различных вида опросника для представителей мужского и женского пола. Результаты, полученные по данной методике, представлены на рисунке 2.

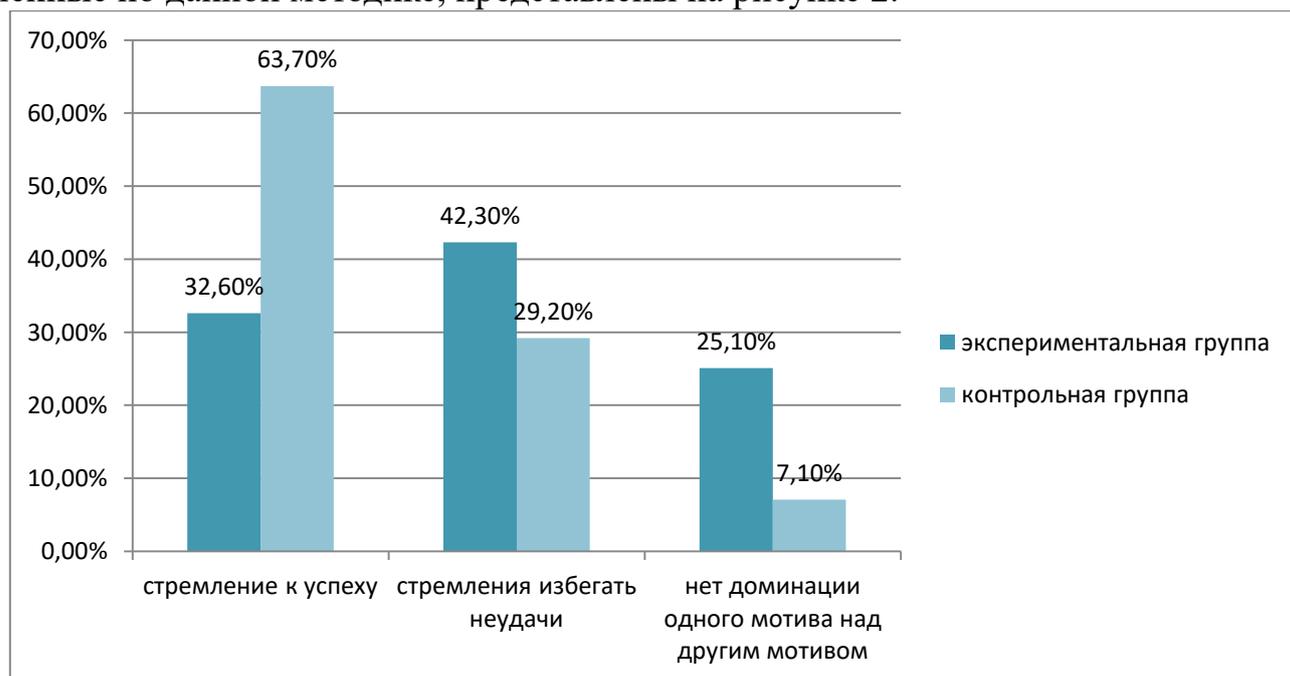


Рисунок 2 – Результаты по методике «Измерение мотивации достижения» А. Мехрабиана

Как видно из рисунка среди студентов экспериментальной группы преобладает мотив «стремление избегания неудачи» (42,3%). Это свидетельствует о том, что студенты не стремятся участвовать в социально значимых мероприятиях в связи с тем, что у них присутствует страх сделать что-то не так. Для 32,6% студентов преобладает мотив «стремление к успеху». Это говорит о том, что они легко заводят новые знакомства, ищут новые возможности к реализации своих идей, с большим интересом чувствуют в

социально значимых мероприятиях, помогают окружающим людям, проявляют инициативу в организации мероприятий, способны принимать самостоятельные решения в различных ситуациях. А среди 25,1% студентов не выявлено конкретного мотива. Это связано с тем, что у студентов отсутствует желание участвовать в социально значимых мероприятиях.

В контрольной группе выявлены другие результаты. Преобладающим мотивом является «стремление к успеху» (63,7%). Это свидетельствует о том, что студенты взаимодействуют с окружающими людьми, стараются заводить новые знакомства, способны отстаивать собственное мнение, временами планируют работу. У 29,2% выявлен мотив «стремления избегать неудачи». Это говорит о том, что они готовы принимать участие в общественной жизни, изредка могут организовать какое-то мероприятие, не требуют от окружающих людей добросовестного отношения к реализации мероприятий. И лишь у 7,1% нет перевеса к какому-либо мотиву. Это связано с отсутствием желания проявлять себя и реализовывать собственные интересы в социально значимых мероприятиях.

Таким образом, проведённое эмпирическое исследование показало, что мотивационный компонент личности является важной составляющей социальной активности и характеризует студентов как социально активных, целеустремлённых, способных ставить достижимые цели, уважающих себя и других. Изучение мотивационного компонента социальной активности студентов высшей школы позволило выявить тенденции проявления социальной активности у студентов и наметить дальнейшее направление её формирования в воспитательном процессе высшей школы.

Библиографический список

Алимова, А.О. Развитие социальной активности подростков посредством участия в деятельности детской общественной организации / А.О. Алимова // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив: материалы Международной научно-практической конференции, Казань, 15 апреля 2016 года / Научные редакторы: П.П.Терехов, Д.В.Шамсутдинова, Л.Ф. Мустафина. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью "Издательско-полиграфическая компания "Бриг", 2016. – С. 208-210.

ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Василий Николаевич Саяпин

кандидат педагогических наук, профессор, профессор кафедры технологического образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
e-mail: sayapinanat@mail.ru

Аннотация. В статье акцентируется внимание на деятельностном, индивидуальном и личностно-ориентированном подходах в индивидуально-личностном развитии обучающихся в условиях их технологического образования. Показано, что в реализации обозначенных подходов в технологическом образовании важно опираться на конкретные педагогические технологии, учебные технологические ситуации.

Ключевые слова: индивидуально-личностное развитие, технологическое образование.

INDIVIDUAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS IN TECHNOLOGICAL EDUCATION

V. N. Sayapin

candidate of pedagogical sciences, professor, professor of the department of technological education, Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky
e-mail: sayapinanat@mail.ru

The article focuses on activity-based, individual and personality-oriented approaches in the individual and personal development of students in the conditions of their technological education. It is shown that in the implementation of these approaches in technological education it is important to rely on specific pedagogical technologies, educational technological situations.

Keywords: individual and personal development, technological education

Одной из наиболее значительных потребностей современного человека является его стремление реализовать заложенный в нем творческий потенциал. Способность к самореализации как предьявления себя, своей индивидуальности, уникальности, потребность «быть» определяет смысл жизни каждого человека, значимость его личностного «Я» в глазах других людей нашего общества. В этой связи одной из важнейших социально-педагогических проблем, решать которую предстоит преподавателю технологии, является проблема формирования способностей обучающихся к творческой самореализации, что обуславливает его личностное развитие.

Личность – это характеристика человека в целом и она проявляется во всех видах его жизненной деятельности. Поэтому В.А. Лекторский отмечает, что деятельностный подход к анализу человеческой психики по А.Н. Леонтьеву есть одновременно и личностный подход [Лекторский 2023]. Все можно представить и наоборот, личностный подход есть одновременно и деятельностный. Хотя личность характеризует человека только с одной стороны: включенность его в общечеловеческие отношения, его направленность, которая определяется ведущими мотивами деятельности и поведения. Личностный подход является последовательным отношением педагога к обучающемуся как к личности, как к самосознательному ответственному субъекту образовательного взаимодей-

ствия. С другой стороны, личностный подход может быть индивидуальным подходом к человеку как интегральной личности.

В процессе деятельности происходит всестороннее и целостное развитие личности, формируется его отношение к окружающей действительности. Чтобы конкретная деятельность привела к формированию запроектированных качеств личности, ее необходимо целенаправленно организовать и разумно направить. В этом заключается самая большая сложность практического воспитания. Поэтому, во многих случаях оно не может предоставить возможностей для развития; обучающиеся иногда лишены самого элементарного – активного участия в общечеловеческой, трудовой, технологической, познавательной деятельности.

Позитивное индивидуально-личностное развитие обучающихся в технологическом образовании обеспечивается, по нашему мнению, активной, эмоционально окрашенной деятельностью, в которую он вкладывает всего самого себя и реализует свои возможности, выражает себя как личность.

Активность каждого человека является неперенным условием развития его способностей и дарований, достижения успеха во всех его начинаниях. Как бы талантливые педагоги ни опекали обучающегося, без его собственного труда он мало чего сможет достичь. Еще К.Д. Ушинский отмечал, что каждый обучающийся должен учиться сам, а педагог должен давать ему материал для этого учения и руководить учебным процессом [Ушинский 1974]. Следовательно, при правильной постановке проблемы процесса воспитания в широком смысле слова, обучающийся не столько объект педагогического воздействия, сколько субъект, то есть активный участник собственного воспитания.

В наиболее полном аспекте индивидуально-личностное развитие обучающихся разработано в зарубежных исследованиях по гуманистической психологии. Анализируя гуманистические идеи психолога К. Роджерса, Скуднова Т.Д. в качестве основной задачи педагога предлагает помочь обучающимся в их личностном росте [Скуднова 2022]. Педагогика, по его мнению, близка терапии: она всегда должна возвращать каждой личности его физическое и психическое здоровье. Преподаватель технологии должен создавать в группе нужную атмосферу для индивидуального развития личности, если он опирается на следующие положения в своей деятельности:

- демонстрирует обучающимся свое доверие в учебном процессе;
- помогает им в формировании и уточнении целей и задач, стоящих перед ними в целом, и перед каждым обучающимся в отдельности;
- опирается на то, что у обучающихся есть мотивация к учению;
- является для обучающихся источником различного опыта в технологическом процессе, к которому можно обратиться за советом;
- развивает в себе способность чувствовать эмоциональный настрой каждого обучающегося, группы и принимать его;
- является активным участником группового взаимодействия в процессе обучения технологии;
- умеет выражать в обучении свои чувства в процессе взаимодействия;

- стремится к достижению эмпатии, позволяющей понимать чувства и переживания каждого обучающегося;

- знает самого себя и свои возможности в педагогическом процессе.

Чтобы добиться определенных успехов в индивидуально-личностном развитии обучающихся в технологическом образовании, преподаватель технологии должен уметь применять личностно-ориентированный подход в обучении. Выделяемые Е.В. Бондаревской ряд требований в использовании личностно-ориентированного подхода могут быть применимы в технологическом образовании обучающихся, а именно: диалогичность; деятельностно-творческий характер обучающихся; поддержка индивидуального развития каждого обучающегося; предоставление ему необходимого пространства свободы для принятия самостоятельных решений, творчества, выбора содержания и способов обучения и поведения в процессе технологического образования [Бондаревская 1999].

Таким образом, личностно-ориентированное развитие в технологическом образовании можно определить как образование субъекта, максимально обращенное к индивидуальному опыту обучающегося, его потребности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии.

Как известно, любая личность характеризуется мерой ответственности перед другими людьми, причем ответственностью за выполняемую деятельность. Отсюда следует, что преподаватель технологии должен систематически формировать у каждого обучающегося ответственное отношение к выполняемой им деятельности. Ответственное выполнение деятельности на занятиях по технологии предполагает не только положительную мотивацию у обучающихся – желание что-то сделать, но и умение реализовать имеющийся потенциал.

Чтобы развиваться или формироваться как личность, обучающийся должен иметь в качестве цели самого себя. Данную цель, т.е. цель конструирования самого себя, можно отнести к концепции личностно-ориентированного развития, где требуется умение выработать собственное воззрение, ценностные ориентиры, способы взаимодействия с окружающими людьми и миром.

Важно, что личностный подход опирается на конкретные педагогические технологии, которые обеспечивают индивидуально-личностное развитие обучающихся в технологическом образовании, к ним можно отнести:

- совместную деятельность участников технологического образовательного процесса в соответствии с мотивацией;

- систему проблемных технологических задач, предполагающих выбор вариантов решения;

- сюжетно-ролевые игры развития технологических ситуаций и методы взаимодействия участников игры;

- выделение сфер правилосообразной «импровизационной деятельности» в технологическом образовании обучающихся.

Существенной характеристикой индивидуально-личностного развития обучающихся в технологическом образовании является учебная технологическая ситуация, которая актуализирует, делает востребованными личностные

функции обучаемых.

В результате происходит не функциональная подготовка к заданным социальным ролям, а свободный выбор собственных воззрений личности, т.е. усвоение теоретических знаний в рамках собственного личностного смысла; трансформация предметного содержания обучения в технологическом образовании личности в диалогическую форму.

Таким образом, в процессе индивидуально-личностного развития обучающихся в технологическом образовании сочетаются две цели: подготовка обучающегося к выполнению будущих профессиональных функций и развитие его личности. Для обучения свободной личности, способной самостоятельно принимать решения в процессе технологического образования, необходим особый подход. Следует научить умению думать раньше, чем действовать, а действовать верно, без какого-либо принуждения, уважать выбор и решение каждой личности, считаться с ее позицией, взглядами, оценками и принятыми решениями. Данным требованиям отвечает личностно-ориентированное обучение. Оно образует особые механизмы моральной саморегуляции обучающихся, понемногу вытесняя сформировавшиеся стереотипы авторитарной педагогики. В обучении предметной области «Технология», ориентированной на личность, ее жизнь, деятельность перспективными являются такие формы взаимодействия между преподавателем технологии и обучающимся, которые активизируют процесс повышения обучаемой инициативы у обучающихся. От состояния «Я должен» к состоянию «Я хочу» приводит его личное отношение к тому, что он делает.

Библиографический список

Лекторский В.А. Психологическая теория деятельности А.Н. Леонтьева и современные когнитивные исследования // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2023. Т. 46, № 2. С. 67–83. <https://doi.org/10.11621/LPJ-23-16>

Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / К. Д. Ушинский; под ред. А. И. Пискунова и др.; сост. и подгот. текста Э. Д. Днепров; АПН СССР. – Москва: Педагогика. – 1974. – (Педагогическая библиотека). Т. 1: Теоретические проблемы педагогики. – 584 с.

Скуднова Т.Д. Гуманистические заповеди Карла Роджерса // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. 2022. Вып. 2(298). С. 73-80. DOI: 10.53598/2410-3004-2022-2-298-73-80

Бондаревская Е.В. Концепции личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория // Школа духовности, 1999, №5, с. 41-66.

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ТЕХНИКИ РИСОВАНИЯ И АППЛИКАЦИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ К ШКОЛЕ ГРУППЫ

Наталья Николаевна Саяпина

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры методологии образования,
Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени

Н.Г. Чернышевского

e-mail: sayapinanat@mail.ru

РозаАлексеевнаБура

студентка 4 курса, Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского

e-mail: roza.bura2001@gmail.com

Аннотация. В статье представлена общая характеристика воображения детей, определяются виды изобразительной деятельности и их значение в развитии воображения детей. Описаны ход и результаты опытно-экспериментального исследования развития творческого воображения детей подготовительной к школе группы с помощью нетрадиционных техник рисования и аппликаций.

Ключевые слова: творчество, воображение, нетрадиционные техники, рисование, аппликация, изобразительная деятельность.

NON-TRADITIONAL DRAWING AND APPLICATION TECHNIQUES AS A MEANS OF DEVELOPING CREATIVE IMAGINATION IN CHILDREN OF THE PREPARATORY FOR SCHOOL GROUP

N. N. Sayapina

PhD of Pedagogical, Associate Professor, Associate Professor of the Department of
Education Methodology, Saratov National Research University named after N.G. Chernyshevsky

e-mail: sayapinanat@mail.ru

R.A. Bura

4th year student, Saratov National Research University named after N.G. Chernyshevsky

e-mail: roza.bura2001@gmail.com

Abstract. The article presents a general description of the imagination of children, defines the types of visual activity and their importance in the development of the imagination of children. The course and results of an experimental study of the development of the creative imagination of children in a group preparatory to school with the help of non-traditional drawing techniques and applications are described.

Key words: creativity, imagination, non-traditional techniques, drawing, application, fine arts.

Развитие творческого воображения детей имеет важное значение для их общего поведения и эффективности в обучении. Это позволяет им творчески преобразовывать мир вокруг себя и способствует их самореализации. Развитое воображение необходимо для успеха в любой сфере, и важно с раннего возраста выявлять творческий потенциал и воспитывать творческие способности у детей.

Для того чтобы понять, как развивать творческое воображение, нужно немного углубиться в научное определение воображения и его характеристику.

По мнению Я. Л. Коломенского, воображение позволяет нам создавать новые идеи и видения будущего, а также помогает нам ставить цели и работать

над их достижением. Без воображения мы могли бы снова и снова делать одно и то же, никогда не стремясь к чему-то новому или другому [Шинкарева 2015: 1054].

Л. С. Рубинштейн считает, что воображение играет важную роль в нашей эмоциональной жизни. Это позволяет нам испытывать эмоции более интенсивно и ярко, а также сопереживать другим, представляя их точку зрения. Воображение также помогает нам творчески мыслить, решать проблемы и планировать будущее. В целом Л. С. Рубинштейн рассматривает воображение как существенный аспект человеческого познания и творчества [Маклаков 2005: 592].

Л. Н. Коган и А. Г. Спиркин рассматривали воображение как ключевой аспект художественного самовыражения и культурного производства, позволяющий людям создавать и оценивать произведения литературы, искусства и музыки. В целом Коган и Спиркин были яркими сторонниками силы воображения в формировании индивидуального и коллективного опыта и понимания [Дудецкий 1974: 153].

Воображение – это уникальная человеческая способность, которая позволяет нам формировать мысленные образы, концепции или представления о вещах, которых нет в реальности. Это способность создавать и представлять новые возможности, будь они воображаемыми или реалистичными.

Воображение – это когнитивный процесс, который позволяет людям создавать мысленные образы, ощущения или понятия, которых нет в их текущем сенсорном окружении. Этот процесс управляется волевой регуляцией, а это означает, что на него могут влиять сознательные выборы и намерения человека. Характер деятельности и содержание создаваемых образов также могут влиять на то, как регулируется этот процесс.

Во-первых, воображение в зависимости от волевой регуляции характеризуют как произвольное и произвольное.

Произвольное воображение – это способность воображать по желанию и создавать соответствующие мысленные образы посредством преднамеренных усилий.

Непроизвольное воображение – это спонтанное появление мысленных образов без сознательных усилий или намерений, часто вызванное неудовлетворенными потребностями или эмоциональными состояниями.

Во-вторых, воображение в зависимости от характера деятельности подразделяется на творческое и репродуктивное.

Творческое воображение включает в себя способность генерировать новые и оригинальные идеи, часто используя язык в качестве инструмента для анализа и синтеза этих идей.

Репродуктивное воображение включает в себя способность воссоздавать или воспроизводить то, что уже было создано или описано другими. Это важный аспект обучения и освоения новых навыков и знаний.

В-третьих, воображение в зависимости от содержания создаваемых образов характеризуют как художественное, техническое и научное.

Художественное воображение – это способность человека генерировать и визуализировать творческие идеи и концепции, которые являются уникальными, оригинальными и инновационными. Это включает в себя использование воображения, творчества и интуиции для создания чего-то нового и интересного, что выражает их уникальную точку зрения и эмоции. Художественное воображение может проявляться в различных формах искусства, таких как живопись, скульптура, музыка, литература и другие формы творческого самовыражения [Беляев 1989: 447].

Техническое воображение предполагает создание мысленных образов геометрических фигур и структур, а также умение легко их комбинировать и преобразовывать в новые соединения.

Научное воображение включает в себя способность генерировать творческие идеи и гипотезы, а затем проверять их с помощью строгого процесса экспериментов и анализа. Благодаря этому процессу ученые могут разрабатывать новые концепции и теории, которые помогают нам лучше понимать окружающий мир [Артюхина 2012: 14].

Существует несколько видов изобразительной деятельности, среди которых выделяют рисование, лепку, аппликацию и конструирование. Каждый вид изобразительной деятельности требует сочетания технических навыков и творческого мышления для создания эффективных и привлекательных визуальных представлений.

Рисование является неотъемлемой частью развития ребенка, помогая ему познавать мир, развивать эстетическую чувствительность и улучшать различные навыки, такие как визуальное оценивание предметов, пространственное ориентирование, цветовое восприятие, зрительно-моторная координация и двигательные навыки.

Лепка – это динамичный вид детского искусства, который включает в себя создание трехмерных изображений с использованием как мягких, так и твердых материалов.

Аппликация является видом изобразительной деятельности, которая включает в себя вырезание фигур и прикрепление их к фоновому материалу для создания художественных работ.

Конструирование – вид продуктивной деятельности, использующий различные материалы для создания моделей, конструкций и поделок. Эти материалы могут включать в себя природные или переработанные материалы, бумагу, картон и многие другие материалы. Конструирование помогает развивать мелкую моторику, творческие способности, навыки решения задач и понимание форм и размеров.

Каждый из видов изобразительной деятельности, в которых участвуют дети дошкольного возраста, способствует формированию их отдельных личностных качеств такие как «чувство прекрасного» и креативность, развитию познавательных процессов, в особенности внимания, воображения.

Детское изобразительное искусство имеет общественную направленность, так как ребенок создает искусство не только для себя, но и для

окружающих, используя рисунок, аппликацию, лепку или конструирование, ему хочется, чтобы его рисунок что-то сказал, чтобы изображенное им узнали.

Изобразительная деятельность помогает детям научиться ценить красоту природы, общества и произведений искусства. Дети учатся отражать то, что видят с помощью различных видов изобразительной деятельности, таких как рисование, лепка, конструирование и аппликация. Изобразительная деятельность создает основу для творческого самовыражения и способствует развитию художественной культуры человека.

Дошкольный возраст имеет богатейшие возможности для развития творческого воображения, причем в различных видах деятельности: в изобразительной деятельности, в играх, экспериментировании и других. Одними из таких эффективных средств являются нетрадиционные техники изобразительной деятельности.

Для нетрадиционных техник изобразительной деятельности используют необычные сочетания материалов и инструментов. Достоинством таких техник является универсальность их использования, так как технология их выполнения не только уникальна, но и доступна и взрослому, и ребенку. Такие необычные техники открывают максимальные возможности выражения собственных фантазий, желаний и самовыражению в целом.

Нетрадиционные техники побуждают людей мыслить нестандартно и исследовать новые возможности. Отрываясь от устоявшихся норм и традиций, люди могут использовать свои уникальные взгляды и идеи, которые могут привести к инновационным решениям и прорывам. Кроме того, нетрадиционные техники могут способствовать развитию чувства независимости и самовыражения, поскольку людям предлагается разрабатывать свои собственные методы и подходы к решению проблем и творческому самовыражению. В целом, нетрадиционные техники могут стать мощным инструментом личного роста и развития.

Нетрадиционная изобразительная деятельность может улучшить у ребенка мелкую моторику, тактильное восприятие, пространственную ориентацию, внимание, зрительные навыки, наблюдательность, эстетическое восприятие и эмоциональную отзывчивость. Дети также могут развивать контроль и самоконтроль во время этих занятий.

Многие виды нетрадиционного рисования способствуют повышению уровня развития зрительно-моторной координации, например, рисование по стеклу, роспись ткани, рисование мелом, ватой по бархатной бумаге. Кроме того, использование нетрадиционных материалов, таких как песок, соль или сахар, в рисовании также может способствовать развитию зрительно-моторной координации, поскольку требует более тонкого прикосновения и точности при нанесении материала на поверхность [Баннова 2019].

Подобные техники изобразительной деятельности могут улучшить точность быстроты движений, развить воображение, мышление, память, а также стимулировать положительную мотивацию.

Нетрадиционные техники рисования могут включать в себя широкий

спектр материалов в зависимости от используемой конкретной техники: поролон, комканая бумага, трубочки, ниточки, пенопласт, парафиновая свеча, восковые мелки, сухие листья, тупые концы карандашей, ватные палочки и другие [Никитенко 2013].

Наряду с бумагой в нетрадиционных техниках аппликации можно использовать природные и бросовые материалы. Бумагу также можно использовать нетрадиционными способами, например, скручивание и обрывание.

Нетрадиционные техники аппликации способствуют развитию творчества, воображения, наблюдательности, художественного мышления и памяти детей. Также они расширяют знания о материалах и предметах, их свойствах и способах применения. Эти техники могут способствовать формированию у детей обобщенных приемов анализа и синтеза, математических представлений, художественного вкуса.

Нетрадиционные техники изобразительной деятельности побуждают детей экспериментировать с различными материалами, цветами, текстурами и формами, что помогает им мыслить нестандартно и предлагать уникальные и инновационные идеи. Также они расширяют знания о материалах и предметах, их свойствах и способах применения. Эти техники могут способствовать формированию у детей обобщенных приемов анализа и синтеза, математических представлений, художественного вкуса.

Для того, чтобы экспериментально доказать, что нетрадиционные техники рисования и аппликации влияют на развитие творческого воображения детей подготовительной к школе группы, было проведено исследование. Оно проходило на базе МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 44» Заводского района Саратовской области в подготовительной группе в период производственной практики с 01 сентября по 09 ноября 2022 года.

Опытно-экспериментальная работа включала три этапа.

Констатирующий этап эксперимента или первичная диагностика на начальном этапе, направленная на выявление у каждого из них уровня развития воображения, его гибкости, беглости и оригинальности.

Формирующий этап эксперимента – разработка системы занятий и ее реализация в педагогическом процессе.

Контрольный этап эксперимента или итоговое диагностирование с целью проследить динамику развития уровня творческого воображения вследствие целенаправленной и систематической работы.

Констатирующий этап был направлен на выявление у каждого ребенка подготовительной к школе группы исходного уровня развития воображения. Для выявления и изучения уровня развития творческого воображения детей дошкольного возраста в педагогической практике применялись диагностические методики Р. С. Немова «Нарисуй что-нибудь» и Е. Е. Кравцовой «Где, чье место?». Предлагаемые диагностики позволили выявить начальный уровень развития творческого воображения у детей, и соответственно, на результатах этих диагностик мы планировали дальнейшее

опытно-экспериментальное исследование.

На формирующем этапе была разработана система занятий по изобразительной деятельности с применением нетрадиционных техник рисования и аппликации, цель которой – создать педагогические условия для развития творческого воображения детей подготовительной к школе группы.

Контрольный этап проводился с целью проследить динамику развития уровня творческого воображения вследствие целенаправленной и систематической работы. Для этого была проведена повторная диагностика детей с использованием тех же методик.

Таким образом, обобщая результаты исследования, мы убедились, что уровень развития воображения детей значительно повысился, что свидетельствует об эффективности использования системы занятий с применением нетрадиционных техник изобразительной деятельности для развития воображения детей подготовительной к школе группы.

Библиографический список

Шинкарева Н. А. Сущность понятий «воображение», «творческое воображение» в психолого-педагогической литературе / Н. А. Шинкарёва, А. В. Карманова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2015. № 24 (104). С. 1053-1055.

Маклаков А. Г. Общая психология. М.: Знание, 2005. – 592с.

Дудецкий А. Я. Теоретические вопросы воображения и творчества. Смоленск, 1974. 153с.

Беляев А. А. Эстетика: Словарь. // Под общей редакцией А. А. Беляева и др. Политиздат, 1989. 447 с.

Артюхина Н. В. «Познавательные психические процессы» в структуре курса «Основы психологии», 2012.14 с.

Баннова С. В. Консультация для педагогов «Нетрадиционные техники рисования как средство развития творческих способностей детей», 2019 – [Электронный ресурс] – URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2019/11/19/konsultatsiya-dlya-pedagogov-netraditsionnye-tehniki> (дата обращения: 06.02.2023).

Никитенко А. В. Консультация для родителей о нетрадиционных техниках рисования, 2013 – Текст: электронный – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2013/05/29/netraditsionnye-tehniki-risovaniya> (дата обращения: 29.12.2022).

СОЦИАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБЩЕСТВЕННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Алексей Иванович Сорокин

кандидат психологических наук, преподаватель кафедры военной педагогики и психологии,
Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт ВНГ РФ

e-mail: aleksey-sorokin-1981@mail.ru

Денис Александрович Мещеряков

кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры военной педагогики и
психологии, Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт ВНГ РФ

e-mail: dma21051980@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросам обеспечения общественной безопасности со стороны государства и войск национальной гвардии. Рассмотрены социальные факторы обеспечения безопасности граждан, предложено определение общественной безопасности.

Ключевые слова: общественная безопасность, военнослужащие национальной гвардии, социальные факторы, сеть Интернет.

SOCIAL FACTORS OF PROVISION PUBLIC SAFETY

A.I. Sorokin

Candidate of Psychological Sciences, lecturer of the Department of Military Pedagogy and Psychology, Saratov Military Order of Zhukov Red Banner Institute of National Guard Troops

e-mail: aleksey-sorokin-1981@mail.ru

D.A. Meshcheryakov

Candidate of Psychological Sciences, Senior lecturer of the Department of Military Pedagogy and Psychology, Saratov Military Order of Zhukov Red Banner Institute of National Guard Troops

e-mail: dma21051980@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the issues of ensuring public security on the part of the state and the troops of the National Guard. The social factors of ensuring the safety of citizens are considered, the definition of public safety is proposed.

Key words: public safety, national guard servicemen, social factors, Internet.

Современная политическая, экономическая и социокультурная ситуация в стране, напрямую связанная с продолжающейся более года спецоперацией на Украине, санкциями против России, ростом терроризма, увеличением количества экстремистских группировок в молодежной среде, наглядно демонстрирует значимость и необходимость решения актуальных вопросов общественной безопасности наших граждан.

В последние два десятилетия интерес к общественной безопасности возрос как со стороны государства, исходя из количества изданных нормативно-правовых актов (федеральных законов, указов президента, постановлений правительства и т.д.), так и со стороны исследователей разных областей знаний (Агалабаев М.И., Бондаревский И.И., Босхамджиева Н.А., Бредихин И.Д., Воронов А.М., Гирько С.И., Демин И.В., Жаглин А.В. Калачев Б.Ф., Камилов М.А., Кардашова И.Б., Кобец П.Н., Конин В.Н., Коротких А.Г., Краснова К.А., Ростокинский А.В., Сибагатуллина Э.Т., Степанов А.В., Федотова Е.Г., Хамхоев Б.Т., Цымбал В.А.).

Суммируя точки зрения правоведов, социологов, политологов, а также специалистов других областей, сформулируем свое определение общественной безопасности. Как правило, исследователи трактуют данное понятие либо слишком узко, либо слишком широко, каждый раз упуская из виду какие-либо его значимые признаки и свойства.

Под общественной безопасностью будем понимать целостную регулируемую систему взаимоотношений между государством и обществом, где государство гарантирует, организует и осуществляет защиту жизни и здоровья граждан, а граждане несут юридическую ответственность.

Отметим, что во взаимоотношениях между государством и обществом очень важно наличие системы политических, экономических, социальных, идеологических и правовых гарантий, которые, с одной стороны, устанавливают правопорядок, а с другой – контролируют этот порядок и реализовывают меры юридической ответственности [Фомин 2017: 67].

Сегодня военные действия на Украине заставляют нас говорить о безопасности не только личности и общества, но и нации в целом. Происходит одновременное расширение и полномочий, и обязанностей государства. Речь начинает идти о национальной безопасности. Национальная безопасность и общественная безопасность соотносятся как целое и частное. Безусловно, в мирное время чаще используется термин общественной безопасности.

В настоящей статье мы рассмотрим социальные факторы обеспечения общественной безопасности в контексте военной службы. Основным предназначением Войск национальной гвардии Российской Федерации является обеспечение государственной и общественной безопасности, защита прав и свобод человека и гражданина. В соответствии с Федеральным законом от 03.07.2016 № 226-ФЗ «О войсках национальной гвардии Российской Федерации» российские войска наделены рядом полномочий, в число которых входит, например, обеспечение безопасности при режимах чрезвычайных и военных положений, при участии в контртеррористических операциях, а также задержание, оцепление определенных участков местности или каких-либо помещений.

Основными областями деятельности по обеспечению общественной безопасности являются: борьба с терроризмом, противодействие экстремизму, преступным и иным противоправным посягательствам, незаконной миграции, коррупции, защита населения от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, расширение международного сотрудничества в правоохранительной сфере.

Эффективность обеспечения общественной безопасности военнослужащими будет зависеть не только от их профессиональной компетенции, но и личностных качеств. С этой точки зрения социальными факторами обеспечения общественной безопасности будут:

– личностные и профессиональные характеристики военнослужащего (коммуникабельность, дисциплинированность, ответственность, исполнительность, чувство долга, патриотизм, адаптированность к условиям военной службы и др.);

- социально-бытовые условия жизни (семейное положение, вероисповедание, материальное благополучие, стабильность, жилищные условия);
- психологический климат в коллективе (высокий уровень социализации, хорошие взаимоотношения с руководящим составом, развитое чувство товарищества, сплоченности, степень удовлетворенности службой, перспективы карьерного роста и т.д.).

Роль перечисленных социальных факторов достаточно высока, но основополагающими факторами будут являться: наличие общественной системы и структуры общества, социально-экономическая и социально-политическая стабильность в стране, развитая культура и традиции нации. По мнению социолога Зубкова В.И., эти факторы оказывают сильное влияние на социальное поведение личности и ее отношение к риску [Зубков 2009: 380]. Кроме того, следует отметить, что социальные факторы всегда связаны и с социальными ценностями населения, с их образом и условиями жизни, а также с демографическими и политическими тенденциями.

Нам представляется необходимым дополнить данный список следующими социальными факторами обеспечения общественной безопасности: качественной работой средств массовой информации и использованием возможностей сети Интернет в области создания положительного образа военнослужащего. Чувство защищенности у граждан во многом зависит от их представлений о том, кто и как обеспечивает их безопасность.

На данный момент средства массовой информации и Интернет больше выступают как негативные факторы обеспечения общественной безопасности. Повышенный интерес СМИ к новостям остросоциального и криминального характера, общедоступность информации и быстрое ее распространение негативно сказываются на сознании общества. Во-первых, появляются подражатели ставших известными на всю страну преступных элементов, таких, как, например, Тимур Бекмансуров, который в сентябре 2021 года устроил стрельбу в Пермском государственном университете. Аналогичная ситуация случилась в 2022 году в посёлке Вешкайма Ульяновской области, где местный житель также устроил стрельбу в детском саду «Рябинка». Во-вторых, в обществе пропадает чувство защищенности, рождается страх за жизни своих детей и близких.

Через сеть Интернет идет агитация и формирование молодежных экстремистских групп, распространяется подростковый суицид, пропагандируется идеология трансгендерности (неприятия своего биологического пола) и многое другое. То есть в виртуальном мире рождаются реальные угрозы для жизни и здоровья молодого поколения.

В социальных сетях можно встретить дискредитирующие силовые структуры и правоохранительные органы видеоролики и посты, что негативно отражается на образе военнослужащих и полиции, например.

Хотелось бы «переломить» ситуацию в другую сторону и направить деятельность интернет-журналистов, блогеров и российских СМИ в целом в нужное русло – на создание положительного имиджа тех, кто призван защищать и оберегать граждан.

Интернет – это глобальная сеть, мощное оружие в цифровом мире, прочно вошедшем в нашу повседневную жизнь. Сегодня очень важно одерживать победы именно в информационной борьбе, дать гражданам уверенность в безопасности завтрашнего дня, иначе чувство страха посеет панику в обществе. Огромную роль в информационной борьбе играют службы, работающие на предупреждение и профилактику преступности, бандитизма, а также на противодействие распространения экстремистских материалов в сети Интернет. Хорошо организованная государством совместная деятельность разных служб, СМИ и военнослужащих в купе с различными положительными социальными факторами должны обеспечить качественную общественную безопасность граждан.

Библиографический список

Фомин П.П. Общественный порядок и общественная безопасность: понятие и соотношение // Вестник Луганской академии внутренних дел имени Э.А. Дидоренко. 2017. № 1 (2). С. 66-77.

Зубков В.И. Социологическая теория риска: Учебное пособие для вузов. М.: Академический Проект, 2009. 380 с.

ШКОЛЬНОЕ НАСИЛИЕ: ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА

Мария Андреевна Тонкаева

аспирант 4 года обучения, Институт истории, гуманитарного
и социального образования, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический
университет»,
e-mail: tonkaevam@mail.ru

Аннотация. В статье подчеркивается значимость проблемы школьного буллинга в нынешних школах, что школьники, которые перенесли травлю и насилие, приобретают психологическую травму. Автор рассматривает школьный буллинг исходя из исследований отечественных и зарубежных специалистов, идентифицируя отличительные черты данного феномена; акцентируется внимание на игнорировании буллинговых отношений в подростковой среде в общеобразовательных учреждениях.

Ключевые слова: школьное насилие, школьный буллинг, агрессия, жестокость, современные подростки, школа, учителя.

SCHOOL VIOLENCE: THE PROBLEM OF MODERN TEENAGERS

M. A. Tonkaeva

postgraduate student 4 years of study, History of Pedagogy and Education», Institute of
History, Humanities and Social Education, Novosibirsk State Pedagogical University
e-mail: tonkaevam@mail.ru

Abstract. The article emphasizes the importance of the problem of school bullying in today's schools, that schoolchildren who have suffered bullying and violence acquire psychological trauma. The author examines school bullying based on the research of domestic and foreign experts, identifying the distinctive features of this phenomenon; the attention is focused on ignoring bullying relations among teenagers in educational institutions.

Key words: school violence, school bullying, aggression, cruelty, modern teenagers, school, teachers.

Долгие годы о буллинге было не принято говорить. На данный момент Россия входит в десятку стран по распространению школьного буллинга, исходя из данных современных исследователей каждый третий школьник сталкивался с буллингом. Сейчас буллинг – это острое социальное явление, которое оказывает негативное влияние на всех, кто вовлечен в данный процесс, а именно на формирование самооценки, системы ценностей, так же на проявление чувств и на взаимоотношение со сверстниками. Актуальность проблемы школьного буллинга имеет большое значение, так как соответствует главной проблеме нашего времени – насилию и агрессии в учебном заведении. Люди нашего времени не нашли универсальный способ, как можно противостоять буллингу, большинство современных учителей не обращают внимание или целенаправленно игнорируют проблему насилия в своем классе и в школе, в связи с этим вовремя не оказывается необходимая помощь детям, втянутым в процесс травли. Любой буллинг оставит неизгладимую отметку на всю жизнь всем участникам данного процесса, что отразится на их эмоциональном и социальном развитии.

С каждым годом растет количество исследований, посвящённых проблеме буллинга, что связано с тем, что в современных школах выросло количество детей, которые стали все чаще подвергаться насилию и агрессии со стороны

сверстников. На данный момент в нашей стране мы можем наблюдать резкое ухудшение социально-экономической ситуации. Современные школьники растут в условиях, когда родители отстранились от воспитательного процесса, и все свое время тратят на зарабатывание денег, что ослабило внутрисемейные связи, тем временем учителя не готовы к тому, чтобы восполнить данный процесс в школе и свели свои обязанности только к обучению. В связи с тем, что с каждым годом финансирование бюджетных организаций все меньше, в школах закрываются кружки, секции, что повлияло на отсутствие внешкольных занятий и появлением у подростков свободного времени. СМИ взяли на себя функцию социализации молодого поколения. За последние пятнадцать лет произошли изменения социокультурных ценностей, взамен старых ценностей пришли ценности общества потребления. При таких условиях у подростков появляется желание самоутвердиться за счет других.

О. А. Гребенникова в одной из своих статей говорит, о том, что термин «школьная травля» обозначает совокупность психологических, педагогических и социальных проблем. Ребенок не может самостоятельно защищаться из-за несоответствия силы и власти, и нуждается в помощи со стороны [Гребенникова 2017: 16].

Подростковый возраст вызывает наибольший интерес при изучении буллинга, так как в этот период у школьника формируется самосознание, система ценностных ориентиров, осознанное отношение к себе и к окружающим, рефлексия усиливается, появляется интерес к познанию и оценке собственной личности, происходит формирование представлений о себе, а также формы поведения, которые способны оказывать влияние на всю оставшуюся жизнь. Подростки слишком чувствительны и ранимы, эмоционально нестабильны, следовательно, в этом возрасте какое-либо насилие накладывает сильный отпечаток на будущем человека. Именно поэтому в данном возрасте важно проводить профилактику буллинга, чтобы помочь подростку понять, как правильно поступать в тех или иных ситуациях. Проявляя насилие и агрессию, подросток показывает нам, что только так он может реагировать на трудности в своей жизни, что такая реакция стала стабильной чертой его личности. Для подростка проявление агрессии, как оборонительная реакция, так он защищает собственные права, показывает, что он уже взрослый и настаивает, чтобы к нему относились уважительно, как к равному. Кроме того, агрессивность и насилие в подростковом возрасте принято считать следствием того, что подросток не может справиться с возникшими трудностями.

На сегодняшний день в подростковой среде складывается, такая проблема, что практически все подростки владеют информационными технологиями и вместе с тем совсем не имеет представление об элементарной правовой культуре. Современный подросток не осознает последствия собственных действий, не располагает информацией о своих правах и обязанностях. Совместно с кризисом подросткового возраста, который проявляется в нарушении поведения, а также в совокупном негативизме, у ребенка

происходит всплеск агрессии и насилия. Если взять во внимание, что пятнадцать лет назад учителя обращали внимание и реагировали на такое несоблюдение школьного поведения, как: невыполненное домашнее задание, чрезмерная активность на уроке, неявка на уроки др., то сейчас в большинстве школ можно отметить дерзость со сверстниками, несоблюдение субординации с учителями и администрацией школы, преждевременная беременность, пьянство, рукоприкладство, преследование с использованием социальных сетей, изнасилование и др. За последние пять лет выросло количество жалоб со стороны учителей связанных с тем, что подростки стали все чаще демонстративно подавлять личность учителя. В связи с этим мы можем сделать вывод, что в школах прослеживается острое передвижение нарушений нормативного поведения подростков в сторону противоправности.

Буллинг обеспечивает воздействие на характерные признаки взаимодействия людей в группе и на ее структуру. Существует связь между структурой группы и насильем, она проявляется в том, что каждый подросток в классе знает, кто сильнее, а кто слабее, поэтому ему приходится отступать перед сильным, и ожидает, что более слабый отступит перед ним [Волкова, Цветкова, Волкова 2019: 92].

Проанализировав зарубежную литературу, мы можем сделать вывод, что буллинг исследуется, прежде всего, как социальная проблема. Зарубежные исследователи изучают частоту проявления буллинга в детской и подростковой среде, ее распространенность среди отдельных социальных групп детства и отслеживают динамику содержания травли.

Все это делается для того, чтобы убедить общественность и государственные структуры в необходимости быстрее и эффективнее реагировать на буллинг, как на отрицательное социальное явление. Как показывает опыт многих зарубежных стран, государства принимают нормативно-правовые акты, позволяющие не только осуждать данное социальное явление, но и разрабатывать государственные программы предупреждения и коррекции жестокости и насилия в подростковой среде. Достижения зарубежных специалистов могут быть использованы в нашей стране, чтобы изменить общественное мнение о важности изучения проблем буллинга в подростковой среде и доказательстве необходимости реакции на буллинг на государственном уровне.

По нашему мнению, одно из самого худшего, что может быть в буллинге – это его влияние на тех детей, которые в нем активно не участвуют, а являются наблюдателями. Буллинг провоцирует негативные черты людей, вызывая психодинамику самого низкого толка. Это связано с тем, что буллинг заразителен, в нем вы обнаруживаете себя, вынуждены выбирать между силой и слабостью (жертвы часто выглядят смешно и жалко, не очень хочется ассоциироваться со слабыми). В большинстве случаев наблюдатели не чувствуют личную ответственность, их провоцируют просто поступать, как все. Они начинают замечать, что из-за того, что страдание жертв повторяется снова и снова, чувства сострадания раз от разу притупляются. У жертв издевательства

в большинстве случаев развиваются комплексы, фобии, обиды, что в конечном итоге может проявиться, как гнев, злоба и жестокость.

Специалисты считают, что в дальнейшем эти последствия исчезнут, но в большинстве случаев это не так. У человека, который подвергался буллингу в подростковом возрасте, навсегда останутся воспоминания, потому что эмоциональные потрясения делают их более глубокими. Не думаем, что можно решить эту проблему ужесточением дисциплины, отстранением агрессоров от школы или созданием различных видов терапии для жертв. Какую бы стратегию вмешательства не выбрала организация, в которой есть буллинг, она должна быть направлена на процесс в целом, если же исходить при этом из эмпирической модели буллинга, то продуктивность вмешательства возрастает.

Игнорирование, словесные оскорбления, эмоциональное запугивание, социальная изоляция – наиболее встречающиеся формы буллинга у девушек. Такие неоднократные оскорбительные действия несут вред физическому и эмоциональному развитию подростка. Школьные психологи считают, что подростки, которые были отвергнуты группой девочек, испытывают трудности в построении отношений в будущем, когда появляются собственные дети, они начинают их гиперопекать, также велика вероятность, что на рабочем месте они тоже могут стать жертвой буллинга [Тонкаева 2020: 337].

Прийти на помощь подросткам, которые чувствуют себя уязвимыми, можно, если найти им подходящий круг общения: чрезвычайно важно испытывать чувство принадлежности. Деятельность по поиску подходящего круга общения – сложный процесс, в котором учителю хорошо бы объединиться с коллегами по школе и с родителями ребенка. Можно вовлечь ребенка в такую деятельность, которая поможет ему чувствовать себя уверенно, – например, в кружки по интересам. Вариантов может быть много, лучше частично подобрать несколько вариантов вне школы. Круг друзей является хорошей защитой. Поддержка со стороны сверстников снижает агрессию по отношению к ученикам с высокими рисками виктимизации. Важно помнить, что перед взрослым никоим образом не стоит задачи унижить агрессора, причинить ему столько же боли, сколько он причинил жертве. Это, как мы уже говорили ранее, приведет только к большей агрессии в будущем. Большинство подростков не обращаются ни к кому из взрослых, потому что считают, что их жизни ничто не угрожает, они не видят смысла кому-то жаловаться, им кажется это недостойным. Одноклассники, которые наблюдают издали, не понимают, насколько все это задевает детей, которые подвержены буллингу. Подростки, которые подвержены буллингу, в основном всегда все переводят в шутку.

Если предоставить детям понимание разнообразных ситуаций насилия и их реакций, то это поможет им выстроить готовую цепочку причин и следствий, готовых фраз и ответов, это поможет им защитить себя. Между тем проблема буллинга трактуется так же, как типичная задача в математике – в таких условиях есть решение, которое является единственно правильным решением. Почти все подростки, которые проявляют агрессию и насилие, всегда идут туда, где жертва буллинга не уверена в себе, но бывают исключения. Подросток

должен уметь находить в себе достоинства, всегда есть что-то, что подросток делает намного лучше, чем другие, но, когда ребенок испытывает стресс он забывает, что находится в чем-то гораздо лучше, чем те, кто хотел его сейчас обидеть. Эти заметки о себе должны быть перед глазами ребенка, и он должен постоянно держать их в своей памяти. Неуверенность в себе – это общая черта детского ума, чтобы справиться с ней, подросток нуждается в поддержке и сотрудничестве со взрослым. Учащийся в большинстве случаев не может полагаться на свое мнение, поэтому полагается на мнение других. Спокойные, уверенные в себе родители, которые не хотят, чтобы их дети сразу достигли супердостижений, и понимают их успехи и неудачи, являются ключом к развитию уверенности в себе и адекватной самооценки своих детей. Учителям, школьной администрации, психологам и социальным педагогам важно сделать так, чтобы ребенок чувствовал себя в классе уверенно и комфортно. Взрослым нужно научиться говорить с подростками о том, что у одноклассников тоже есть проблемы, такие же как у тебя, и они не боятся о них говорить. Чтобы подросток не чувствовал себя одиноко и брошено на переменах, ему необходимо стать участником коллектива, члены которого будут его поддерживать [Тонкаева 2020: 384].

В России в большинстве школ нет деятельности, которая была бы направлена на борьбу с буллингом, так же нет системного подхода совместной работы школы, родителей и ребенка. Как правило работа начинается, только тогда, когда уже что-то произошло. Буллинг становится куда опаснее если остается без внимания. При борьбе с буллингом в подростковой среде важно понимать, что деятельность должна быть ориентирована на развитие и формирование ценностей и связей, а также на создание среды в школе с целью оказывать поддержку в социализации любого подростка как субъекта деятельности с собственной формирующей траекторией в независимом содействии в обществе.

Библиографический список

Гребенникова, О.А. Буллинг в образовательной среде как угроза здоровью школьников / О.А. Гребенникова, М.И. Добролюбова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № S9. С. 13-18.

Волкова Е. Н., Цветкова Л. А., Волкова И. В. Методологические основания для разработки программ профилактики подросткового буллинга // Сибирский психологический журнал. 2019. № 74. С. 88-100.

Тонкаева М.А., Буллинг в подростковом возрасте как социальная проблема // Фундаментальные проблемы воспитания в условиях современных социальных процессов. 2020. С.382-389.

Тонкаева М.А., Последствия буллинга в школе // Наука молодых. Сборник научных статей участников XIII Всероссийской научно-практической конференции. 2020. С. 336-338.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Татьяна Валентиновна Хуторянская

канд. педагог. наук, доцент, доцент кафедры педагогической психологии и психодиагностики, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
e-mail: dialogus1@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности формирования самооценки в подростковом возрасте. В работе анализируется сущность понятия «самооценка», представлены факторы и специфика формирования самооценки в подростковом возрасте, охарактеризованы уровни самооценки у подростков.

Ключевые слова: особенности, формирование, самооценка, подростковый возраст.

FEATURES OF SELF-ESTEEM FORMATION IN ADOLESCENCE

T.V. Hutoryanskaya

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogical Psychology and Psychodiagnostics, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky
e-mail: dialogus1@yandex.ru

Abstract. This article discusses the features of the formation of self-esteem in adolescence. The paper analyzes the essence of the concept of "self-esteem", presents the factors and specifics of the formation of self-esteem in adolescence, characterizes the levels of self-esteem in adolescents.

Key words: features, formation, self-esteem, adolescence.

Самооценка является одним из наиболее важных показателей развития личности, так как решением проблем личностного роста является умение изменять свою деятельность с учетом самооценки, при перестройке общественных отношений. Выбор жизненной цели, успешность ее реализации, состояние здоровья находятся в прямой зависимости от уровня самооценки, как главной внутренней движущей силы саморегуляции поведения, деятельности, общения. Необходимо детально рассмотреть сущность данного понятия.

Самооценка – важный элемент психологического развития подростка как личности, формирующийся под влиянием различных факторов и влияющий на различные сферы деятельности подростков. Самооценка человека предусматривает оценку как оценку человеком самого себя в целом, так и оценку отдельных частей своей личности, таких как: поступки и действия, качества и отношения, направленности убеждений и многое другое.

На сегодня в психологии накоплено множество определений понятия «самооценка» и представлений о ней (ее структуре, функциях, онтогенезе, возможностях и закономерностях формирования). Обобщая определения понятия самооценка у разных авторов, можно выделить следующие ее характеристики: это более или менее устойчивая, осознаваемая характеристика личности, фундамент которой закладывается в детстве и зависит от значимого социального окружения, существует адекватная и неадекватная самооценка.

Формирование адекватной самооценки имеет особое значение в процессе

воспитании ребенка, именно от нее зависит уровень и качество жизни человека в целом [Зелова 2018: 66].

Самооценка отражает позицию личности к характерным ей особенностям, определяет то, как личность будет проявлять себя во взаимоотношениях с другими людьми, а также позволяет правильно выбрать ценностные ориентиры, соотнести свои достоинства и недостатки.

На каждом возрастном этапе самооценка человека трансформируется, в зависимости от влияния на нее внутренних и внешних факторов. Определенные изменения самооценки происходят и в подростковом возрасте.

Считается, что подростковый возраст – это период жизни с 11-12 до 15-17 лет, который начинается с перестройки организма ребенка – полового созревания. Однако границы этого периода довольно неясны. Для кого-то подростковый возраст наступает раньше, для кого-то – позже, пубертатный кризис может появиться и в 11, и в 13 лет. Данный период обычно трудно переживается как самим ребенком, так и близкими ему взрослыми, из-за чего и носит название затянувшегося кризиса.

Главная особенность подросткового возраста – глубокие преобразования самосознания, очень важные личностного становления подростка. В данном периоде сознание, пройдя через большое количество объектов отношений, само превращается в объект самосознания и, завершая структуру характера, создает его целостность, содействует в формировании и поддержании личности. У подростка формируются свои идеалы самооценивания и самоотношения, постепенно он осознает свою особенность и уникальность, происходит смещение ориентиров с внешних оценок на внутренние. Осуществляется процесс постепенного формирования своей Я-концепции.

Можно сказать, что самооценка позволяет регулировать свою деятельность и поведение, согласуясь с общепринятыми социальными нормами. Она проявляется с раннего возраста и преобразуется до конца жизни, имея исключительные особенности в каждом возрастном периоде [Сидоров 2007: 151].

Самооценка подростка формируется под влиянием множества факторов. Среди социального окружения: родители, учителя, одноклассники, близкие друзья – родители и одноклассники оказывают большее влияние на самооценку подростка. Как известно, на сегодняшний день огромное влияние на самооценку подростков оказывают социальные сети. Подростки сравнивают себя и свою жизнь с образом идеального человека и увлекательными историями, которыми он делится. Дети очень редко анализируют увиденное, перед ними только одна радостная, беззаботная сторона жизни знаменитых блогеров, красивые картинки и видеоролики. Конечно же, большой проблемой являются стандарты красоты, которые в большей степени оказывают свое влияние на девочек. Не совпадение с этими стандартами отрицательно сказывается на их самооценке, подросткам кажется, что только идеальная внешность способствует достижению каких-либо успехов в жизни, уважения и принятия обществом. Известные отечественные и зарубежные исследователи

выделяют ряд важнейших факторов, которые оказывают большое влияние на формирование самооценки подростка. Главным для подростков является общение со сверстниками, а также характер общения и взаимодействия с родителями, безусловно, их поддержка, степень участия и руководства, и как следствие, удовлетворенность совместной деятельностью.

Зачастую, важной для формирования самооценки подростка является его деятельность, учебная, внеклассная, в процессе которой подросток ощущает свою принадлежность к межличностному взаимодействию.

По мнению И. Ю. Кулагиной другой человек начинает занимать в жизни подростка особенное место, что связано с особенностями восприятия подростками внешнего вида других людей. И уже воспринимая и понимая другого, подросток начинает понимать самого себя. При этом все происходит в той же последовательности, что и в познании качеств другого, сначала выделяются только внешние черты, далее качества, связанные с выполнением какой-либо деятельности, и в итоге личностные качества, наиболее скрытые свойства внутреннего мира. Соответствие физического развития ребенка идеалам, которые существуют в группе ровесников, приобретает статус первостепенного фактора в его общественном признании и положении в группе [Кулагина 2015].

Самооценка и социальный статус подростка в группе находятся в тесной зависимости. Чем критичнее подросток относится к себе и чем выше его самооценка, тем выше его социальный статус в группе, и наоборот. Важно, чтобы самооценка нашла поддержку в обществе, в противном случае это может привести к асоциальному поведению и негативным последствиям.

При рассмотрении влияния всех субъектов взаимодействия подростка, можно заметить влияние родителей снижается, а влияние сверстников как более значимой группы на самооценку подростков повышается. Характерной особенностью подросткового периода выступает возможность рефлексии родительских мнений и дальнейшего отстранения от них, к формированию собственного мнения относительно родительских оценок. Однако исследования показывают, что контроль и поддержка родителей, как выражение заинтересованности ребенком, положительно сказываются на самооценке подростка.

Положительная самооценка формируется у подростков при теплом, внимательном отношении родителей, обратный эффект можно наблюдать при суровом, жестоким отношении родителей к детям. Во втором случае подростки, как правило, сконцентрированы на своих неудачах, они боятся рисковать, избегают участия в конкурсах, они могут быть агрессивны и грубы по отношению к окружающим, а также очень тревожны.

Для подростка общение выступает ведущей жизненной деятельностью, так как личность и самооценка человека формируются только в том случае, когда он общается и может проявить себя. Расширяется социальная сфера подростка, он становится субъектом множества разнообразных отношений, а также происходят такие важные изменения в жизни подростка, как [Хухлаева

2008]:

- общение с родителями и учителями отходит на второй план, особую значимость приобретает общение со сверстниками;
- подросток активно усваивает социальные ценности, формируются жизненные позиции, ценностные ориентации;
- появляются общие интересы с другими людьми и способность адекватного группового взаимодействия.

Самооценка находится рядом с такими важнейшими психологическими характеристиками, как самосознание, уверенность, успешность, устойчивость личности, поэтому от нее зависит и самореализация человека.

Безусловно, сама специфика формирования самооценки в подростковом возрасте определяется переходным характером - от детства к взрослости. В этот сложный период психологические особенности ребенка, проявляющиеся в когнитивной и социальной сферах, начинают преобразовываться в психологию взрослого, что вызывает некоторые противоречия в формировании Я-концепции подростка, его идентификации и самоидентификации.

Известно, что в различных теоретических и эмпирических исследованиях установлено влияние на самооценку подростков семейных, социальных, медицинских, психолого-педагогических факторов. Социально-экономический статус семьи, особенно на современном этапе развития общества, положение подростка в ней также учитывается при изучении особенностей формирования самооценки. Особую группу факторов составляют физические особенности ребенка, а именно, имеющиеся у него физические недостатки чаще всего способствуют формированию заниженной самооценки. В целом возникающие в жизни подростка стрессовые ситуации негативным образом могут сказаться на его психическом здоровье и самооценке.

По мнению большинства исследователей, отдельному рассмотрению подлежат вопросы о половой идентификации в подростковом возрасте, определяющей жизненные планы, выбор профессии и семейное положение в будущем. В процессе подросткового самоутверждения ведущую роль начинают играть гендерные различия.

Выделяют три уровня самооценки [Райгородский 2020].

Адекватная самооценка подразумевает реалистичную оценку самого себя, своих способностей и поступков. Она позволяет подростку верно сопоставить свои возможности с задачами и требованиями других людей. Круг интересов подростков с адекватной самооценкой достаточно широк, их активность направлена на познание других и себя в процессе взаимодействия.

Завышенная самооценка определяется как необоснованное высокое оценивание подростком своих возможностей. Хотя подростки с завышенной самооценкой очень общительны, они менее склонны выражать себя через продуктивную деятельность.

Заниженная самооценка характеризуется недооцениванием себя и своих способностей. По данным многочисленных исследований известно, что подростки с низкой самооценкой подвержены депрессивным состоянием.

Однако некоторые исследования выявили, что низкая самооценка предшествует депрессивным реакциям или же является их причиной, а другие – что депрессивное волнение проявляется сначала, а потом включается в низкую самооценку.

Для диагностики самооценки подростков можно использовать методику измерения самооценки Дембо-Рубинштейн для подростков и юношей. Она помогает определить уровень притязаний подростков в возрасте от 10 до 16 лет и величину расхождения между уровнем притязаний и самооценкой.

Завышенная самооценка, может стать причиной конфликтов с людьми, из-за того, что уровень притязания выше способностей подростка, который желает быть выше всех, нередко ведет себя агрессивно, высокомерно, что расценивается окружающим как пренебрежительность, и, конечно же, отталкивает сверстников.

Заниженная самооценка является причиной возникновения у подростка чувства неуверенности в себе и своих силах, тревожности, приводит к безынициативности. Формированию низкой самооценки способствует сравнение ребенка с ровесниками или другими детьми в семье, причем не в его пользу, выражение недовольства, неконструктивной критики со стороны значимых взрослых, низкая оценка его способностей и результатов деятельности и т.д.

Самооценка подростка иногда бывает противоречивой: сознательно воспринимая себя как значительную личность, подсознательно подросток может ощущать неуверенность в себе, выражающаяся в подавленности, плохом настроении, пассивности и др., что может привести к конфликтам с окружающими.

По мнению Е. Ю. Клепцовой, здоровая самооценка – это не высокий или средний ее уровень. Главное – это ее адекватность, реалистичность, согласованность, достаточная устойчивость и, одновременно, гибкость, независимость. Основанием такой самооценки являются внутренние критерии, устойчивое ощущение собственной ценности и значимости, не зависящее от удач или неудач в тех или иных случаях и не требующее постоянного подтверждения. К двум самым значительным компонентам самооценки относят: чувство собственного достоинства и чувство собственной компетентности. Самооценка должна формироваться как интеллектуальное действие, имеющее в своей основе рефлексивную с развернутым анализом ситуации оценивания. Человек со здоровой самооценкой заинтересован не столько в достижении высокого уровня самоуважения, сколько в личностном и профессиональном росте, помощи другим людям не зависимо от их благодарности, а также от событий, происходящих в своей жизни [Клепцова 2016: 53].

Необходимо более подробно разобраться в характерных чертах межличностного взаимодействия, оказывающих влияние на уровень самооценки подростка. Как уже отмечалось, подростковый период характеризуют серьезные изменения на физиологическом, психическом и

социальном уровне человеческой жизни, и, конечно, в межличностных отношениях со сверстниками.

Очень часто взаимоотношения со взрослыми являются значимыми, но важнее для подростков все же общение со сверстниками, которое влияет на процесс социализации подростка, формирует его мировоззрение, самооценку.

Безусловно, от особенностей отношений подростков с референтной группой сверстников во многом зависит его психологическое благополучие, так как каждый стремится быть принятым в кругу ровесников, занять там достойное место. Подростковому возрасту свойственна завышенная требовательность к личностным особенностям друзей, но не каждый способен соответствовать им.

Самооценка, являясь неустойчивым личностным образованием, часто бывает подвержена воздействию различных внешних и внутренних факторов. Подростковому периоду свойственно переосмысление ценностей, разрушение привычных стандартов, изменение мировоззрения.

Под воздействием отношений со сверстниками появляется противоречие между потребностью подростка принадлежать группе и проявляющимся у него ощущением уязвимости в среде товарищей; противоречие между востребованными в подростковом возрасте «суперкачествами» личности и негативным отношением группы к тем, кто демонстрирует завышенную самооценку на основе признания у себя этих качеств. Потребность в разрешении данных противоречий и способствует развитию позитивной самооценки личности в подростковом периоде под влиянием группы сверстников.

Возникновение представлений о правильном построении общения, усвоение навыков взаимодействия со взрослыми и сверстниками, развитие личностных качеств, позволяющих построить адекватные взаимоотношения с людьми, может положительным образом отразиться на самооценке подростка. Известно, что неадекватный уровень самооценки подростков способен вызвать разрушение всей системы взаимодействия подростка с окружающими, а также нарушить его идентификацию с другими людьми. В связи с этим важно оказать помощь подростку в формировании позитивной адекватной самооценки наиболее естественным образом, через коррекцию его взаимоотношений с окружающими и особенно со сверстниками.

Библиографический список

Зелова М.А. Особенности формирования самооценки подростков и ее взаимосвязь с межличностными отношениями // Вестник Московского информационно-технологического университета – Московского архитектурно-строительного института. 2018. № 3. С. 65-67.

Сидоров К.Р. Самооценка, уровень притязаний и эффективность учебной деятельности старшеклассников // Вопросы психологии. 2007. №3. С. 149-157.

Кулагина И.Ю. Психология развития и возрастная психология. М.: Академический проект, 2015. –420 с.

Хухлаева О.В. Психология подростка. М. Академия. 2008. 160 с.

Райгородский Д.Я. Психология самосознания. М.: Бахрах-М, 2020. 672 с.

Клепцова Е.Ю. Принятие как ведущий психологический механизм гуманных

межличностных отношений // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016.
С. 51-54.

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЕЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И САМООТНОШЕНИЯ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Татьяна Валентиновна Хуторянская

канд. педагог. наук, доцент, доцент кафедры педагогической психологии и психодиагностики, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского

e-mail: dialogus1@yandex.ru

Надежда Александровна Шарапова

магистрантка кафедры социальной психологии образования и развития, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского

e-mail: leoparduspardalis99@gmail.com

Аннотация. В статье изложены результаты исследования особенностей стилей детско-родительских отношений и самооотношения в младшем подростковом возрасте. Установлено, что существует взаимосвязь стилей детско-родительских отношений и самооотношения в младшем подростковом возрасте. Прикладной аспект исследуемой проблемы состоит в возможности использования результатов в коррекционной и консультативной работе по проблемам развития самосознания у подростков и корректировке стилей родительского воспитания.

Ключевые слова: взаимосвязь, стили, детско-родительские отношения, самооотношение, младший подростковый возраст.

INTERRELATION OF STYLES OF CHILD-PARENT RELATIONSHIPS AND SELF-ATTITUDE IN YOUNGER ADOLESCENTS

T.V. Hutoryanskaya

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogical Psychology and Psychodiagnostics, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky

e-mail: dialogus1@yandex.ru

N. A. Sharapova

Master's student of the Department of Social Psychology of Education and Development, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky

e-mail: leoparduspardalis99@gmail.com

Abstract. The article presents the results of a study of the characteristics of the styles of parent-child relationships and self-attitude in early adolescence. It has been established that there is a relationship between the styles of parent-child relationships and self-attitude in early adolescence. The applied aspect of the problem under study is the possibility of using the results in correctional and advisory work on the development of self-awareness in adolescents and the correction of parenting styles.

Key words: relationship, styles, parent-child relationship, self-attitude, early adolescence.

Самоотношение является одной из главных составляющих психологического здоровья личности, а подростковый возраст является сенситивным периодом для формирования самооотношения. От его формирования и развития в подростковом возрасте зависит дальнейшая социализация человека [Минюрова 2016]. Подросток познает себя в процессе качественного изменения, то есть он сравнивает себя с самим собой: каким я был и каким я стал, что я хочу и что я могу. В этом возрасте ребенок в большей

степени обращает внимание на свои физические и социальные возможности, в поле его наблюдения находятся границы его независимости от окружающих его взрослых, его волнует впечатление, производимое им на общество [Мищенко 2016].

Можно выделить основной способ самопознания подростка: личностную рефлексия, которая, по данным современных психологических исследований, концентрирует внимание подростка не на совершаемых им поступках, а на чертах характера и личностных качествах. К 14-15 годам развитие личностной рефлексии приводит к повышению общей критичности подростка по отношению к себе. На этом этапе он нуждается в поддержке опытного взрослого [Чеснокова 2017].

Главным и самым важным фактором формирования самоотношения и самооценки детей младшего подросткового возраста являются детско-родительские отношения. От отношения отца и матери к своему подростку во многом зависит процесс формирования его личности. Мироззрение, становление характера, нравственные основы, отношение к духовным и материальным ценностям, в первую очередь воспитываются у детей родителями. А зависит этот процесс во многом от того, как удовлетворяются в семье основные потребности ребенка, насколько правильно с точки зрения его развития и воспитания проявляются родительские позиции. Многие авторы отмечают, что тип «принятие» в детско-родительских отношениях, самый адекватный. В этом случае к ребенку прислушиваются, учитывают его пожелания и интересы, отталкиваются от его физических и интеллектуальных способностей. При таком типе воспитания взросление происходит максимально гармонично и безопасно для психики ребенка [Спиваковская 2006].

В настоящее время тема исследования взаимосвязи стилей детско-родительских отношений и самоотношения в младшем подростковом возрасте является актуальной и недостаточно изученной.

Исследование взаимосвязь стилей детско-родительских отношений и самоотношения проводилось в Муниципальном общеобразовательном учреждении «Гимназия № 4 имени Героя Советского Союза В.М. Безбокова» на выборке учащихся 6-х классов (n=80) и их родителей.

В ходе анализа показателей по методике «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ПОР, Е. Шафер) получены следующие результаты.

Большинством подростков отмечается высокий уровень позитивного интереса как со стороны отца (57,50%), так и стороны матери (60%), что свидетельствует о том, что родители психологически принимают их и поддерживают.

Высокий уровень директивности со стороны матери отмечают 16,25% подростков и 40% со стороны отца, родители регулярно напоминают своим детям о том, что «они жертвуют всем ради них», также происходит навязывание определенных форм поведения.

Большинство подростков, принимавших участие в исследовании,

отмечают низкий уровень враждебности матери (73,75%), а также низкий уровень враждебности по отношению к ним со стороны отца (70%). Данные обстоятельства позволяют с уверенностью говорить о том, что большинство подростков характеризуют отношение родителей по отношению к ним, как достаточно доброе, не характеризующейся чрезмерной строгостью.

Уровень автономности со стороны матери в целом более низкий (3,75 %), чем со стороны отца (33,75 %), что указывает на то, что подростки в большей степени склонны отмечать, что отцы по отношению к ним склонны проявлять больше власти, по сравнению с особенностями отношения матери.

Также подростками отмечается достаточно высокий уровень последовательности в воспитательных воздействиях как со стороны матери (67,50%), так и со стороны отца (70%). Большинство подростков, характеризуя особенности воспитательной деятельности родителей таким образом, акцентируют внимание на то, что поведение родителей достаточно последовательное, непротиворечивое и достаточно адекватное в системе воспитательных воздействий.

Таким образом, характеризуя результаты обобщенного представления подростков относительно характерных особенностей родительского отношения, можно отметить, что в выборке исследования преобладающими являются тенденции к достаточно благоприятной оценке родительского отношения. Подростки отмечают выраженный позитивный интерес со стороны родителей, низкий и умеренный уровень директивности и враждебности. Характеризуя особенности родительского отношения, как со стороны отца, так и со стороны матери, подростки также отмечают достаточно высокий уровень последовательности в воспитательных воздействиях родителей.

По результатам выявления родительского отношения по методике А.Я. Варга, В.В. Столина можно отметить, что большинство родителей подростков характеризуются адекватным уровнем принятия своих детей (77,50%), повышенный уровень принятия выявлен у 20% участников исследования. Таким образом, можно говорить о преобладании положительного отношения к ребенку со стороны большинства родителей, они принимают и одобряют интересы ребенка, поддерживают его планы и проводят с ним достаточно времени.

Применительно показателей по шкале «кооперация» было установлено, что средние значения диагностируются у 76,25% участников исследования. Повышенные значения по данной шкале выявлены у 22,50% участников исследования, что говорит о склонности к проявлению устойчивого и искреннего интереса к тому, чем занимается ребенок, родители ориентированы на развитие самостоятельности детей, а также их инициативности.

Средние показатели по шкале «симбиоз» выявлены у 76,25% участников исследования. Родители, имеющие высокие значения по данной шкале (23,75%), не склонны к установлению психологической дистанции между собой и ребенком, а также ориентированы на удовлетворение всех его разумных потребностей и желаний.

Показатели по шкале «контроль» имеют средний уровень выраженности у 63,75% участников исследования. Родители подростков, у которых выявлены высокие значения по данной шкале (18,75%), могут характеризоваться как лица, склонные к избыточному контролю и авторитарному отношению к ребенку.

Применительно показателей по шкале «отношение к неудачам ребенка» можно отметить, что средние значения выявлены у 73,75% участников исследования. Высокие значения диагностируются у 3,75% родителей подростков, они считают своих детей недостаточно взрослыми и не способными к самостоятельной и ответственной жизни. Низкие значения по шкале диагностируются у 22,50% участников исследования, родители считают неудачи ребенка случайными, тогда как сами подростки в глазах родителей рассматриваются как достаточно самостоятельные личности.

Таким образом, проведенное исследование особенностей родительского отношения позволяет говорить о том, что родителями по отношению к своим детям отмечается адекватный уровень принятия, выраженность кооперации и симбиоза. Также выявлено, что преобладающим выступает умеренный (адекватный) уровень контроля и отношения к ребенку и к его неудачам со стороны родителей.

В ходе анализа показателей по методике исследования самооотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев) получены следующие результаты.

На основании оценки средних показателей самооотношения у подростков можно отметить, что для младших подростков характерным является наличие тенденции к проявлению более высокого уровня ожидаемого отношения со стороны других, самоинтереса, отношения других людей, а также низкий уровень самообвинения на фоне преобладания средних показателей по уровню самоуверенности и аутосимпатии.

Полученные в ходе исследования данные позволяют говорить о, в целом, благоприятном статусе самооотношения у подростков. Так, было определено, что большинство участников исследования (58,75%) имеют высокий уровень благоприятности оценки глобального самооотношения, эти подростки достаточно благоприятно оценивают себя и свое место в мире, принимают себя и испытывают по отношению к себе положительные эмоции.

Также выявлено, что большинство подростков характеризуются достаточно высоким уровнем самоуважения. Высокие значения по данной шкале диагностируются у 67,50% подростков, эти подростки характеризуются как лица, которые верят в собственные силы и способности, убежденные в том, что они могут самостоятельно решать все возникающие в их жизни задачи.

Показатели аутосимпатии имеют высокие значения у 57,50% участников исследования. Для участников исследования с высоким уровнем аутосимпатии характерным является достаточно высокий уровень принятия себя такими, какие они есть, адекватный уровень самооценки.

Уровень самоинтереса высокий у 45% участников исследования. Средние значения данного показателя имеют 23,75% участников исследования, тогда как сниженный уровень самоинтереса имеют 32,25% участников исследования.

Участники исследования с высоким уровнем самоинтереса могут характеризоваться как лица, которые уверены в себе, интересны для самопознания и честны с собой.

Также в ходе исследования было установлено, что показатели ожидаемого отношения со стороны других людей принимают высокие значения у 18,75% участников исследования. Умеренные значения по шкале диагностируются у 46,25% испытуемых, тогда как низкий уровень ожидаемого отношения других имеют 35% участников исследования. Участники исследования с высокими значениями по данной шкале в целом ожидают положительного отношения к себе со стороны других людей, тогда как участники с низкими значениями по данной шкале – напротив, негативного отношения к себе.

Характеризуя показатели по частным шкалам методики, можно отметить преобладание в выборке исследования участников с высокими значениями саморегулирования (62,50%), а также самопонимания (62,50%); участников с умеренным уровнем оценки отношения других (66,2%), а также самопринятия (65%); участников с низким уровнем выраженности склонности к самообвинению (71,25%).

Таким образом, результаты исследования указывают на то, что для подростков, принимавших участие в исследовании, характерным является благоприятное самоотношение, выраженное самоотношение, а также аутосимпатия и выраженный самоинтерес.

В ходе исследования по методике «Исследование самооценки личности» С.А. Будасси было установлено, что большинство подростков, принимавших участие в исследовании, характеризуется адекватным уровнем самооценки (43,75%). Можно говорить о том, что они достаточно объективно и адекватно оценивают себя, собственные качества и особенности, а также имеют сформированное представление относительно собственных возможностей по решению различных жизненных задач.

Завышенный уровень самооценки имеют 31,25% участников исследования. Эти подростки в целом склонны переоценивать отдельные собственные качества и особенности, что, в целом, не сказывается существенным образом на поведении и функционировании подростков в социальной среде.

Недостаточный уровень адекватности самооценки имеют 22,50% участников исследования. Эти подростки недооценивают собственные качества и особенности. Невротически заниженный уровень самооценки диагностируется у двух участников исследования (2,50%), самооценка этих подростков имеет крайне низкий уровень.

Таким образом, результаты исследования самооценки позволяют заключить, что большинство подростков характеризуются адекватным уровнем самооценки. Следует отметить, что в выборке исследования также выявлены подростки, которые характеризуются крайне низким уровнем самооценки.

Для выявления взаимосвязи стилей детско-родительских отношений и самоотношения в младшем подростковом возрасте мы использовали метод

математической статистики - коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Полученные в ходе корреляционного анализа результаты позволяют говорить о наличии следующих корреляций между показателями стилевых характеристик детско-родительских отношений и показателей самоотношения и самооценки у подростков:

Выявлена значимая отрицательная связь между шкалами позитивного интереса со стороны матери и показателей аутосимпатии ($r=-0,24$). Так же, была выявлена прямая положительная связь по шкале позитивного интереса со стороны матери и показателей самоинтереса ($r=0,30$). Можно заключить, что для тех подростков, которые отмечают выраженный положительный интерес со стороны матери, характерным будет высокий уровень самоинтереса с одной стороны и низкий уровень аутосимпатии – с другой.

Выявлена значимая отрицательная связь между директивностью матери и показателем аутосимпатии ($r=-0,26$). Те подростки, которые отмечают высокий уровень директивности в родительском отношении со стороны матери, вероятнее всего будут иметь сниженный уровень аутосимпатии.

Показана значимая отрицательная связь между самооценкой и враждебностью ($r=-0,27$), автономностью ($r=-0,27$), непоследовательностью ($r=-0,22$) со стороны матери. Вполне вероятным является обстоятельство, что подростки, которые отмечают высокий уровень враждебности, непоследовательности и автономности со стороны матери вероятнее всего будут иметь более низкий уровень самооценки.

Непоследовательность в воспитательном воздействии матери значимо положительно связано с показателем отношения других ($r=0,32$). Данные обстоятельства указывают на то, что те подростки, которые отмечают выраженную непоследовательность в поведении матери и ее воспитательных воздействиях вероятнее всего будут иметь более высокий уровень ожиданий положительного отношения к себе со стороны других людей.

Позитивный интерес со стороны отца имеет прямую значимую связь с показателем аутосимпатии ($r=0,32$) и самооценки ($r=0,33$) подростков. Можно говорить о том, что те подростки, которые отмечают положительный интерес со стороны отца, будут иметь высокий уровень аутосимпатии, а также будут характеризоваться высокой самооценкой.

Обратная значимая статистическая связь была выявлена между показателем враждебности со стороны отца и показателями сформированности самоуважения ($r=-0,24$), самоинтереса ($r=-0,24$) подростков. Полученные результаты свидетельствуют о том, что у тех подростков, которые отмечают высокий уровень враждебности отца, вероятнее всего будет диагностироваться сниженный уровень самоинтереса и самоуважения.

Также обратная значимая статистическая связь была выявлена между показателем автономности, как стилевой характеристики родительского отношения отца, и показателем самоинтереса ($r=-0,27$), саморуководства ($r=-0,25$), а также самообвинения ($r=-0,27$) подростков. Данные обстоятельства позволяют говорить о том, что подростки, которые отмечают автономность

отца, вероятнее всего будут иметь сниженный уровень самоинтереса, саморуководства, а также – склонность к проявлению самообвинения.

Значимая отрицательная связь между непоследовательностью отца и показателя аутосимпатии ($r=-0,31$), а также показателя самооценки ($r=-0,40$). У подростков, которые отмечают непоследовательность в поведении отца, вероятнее всего будет диагностироваться сниженный уровень аутосимпатии и самооценки.

Прямая значимая статистическая связь была выявлена между показателем по шкале «принятие – отвержение» и показателем глобального самоотношения подростков ($r=0,23$). Можно заключить, что дети подросткового возраста родителей, которые имеют высокий уровень принятия, вероятнее всего будут иметь высокий уровень глобального самоотношения.

Выявлена прямая значимая связь по шкале «кооперация» и показателей самоуверенности ($r=0,23$). Можно говорить о том, что те подростки, родители которых ориентированы на кооперацию в детско-родительских отношениях вероятнее всего будут характеризоваться высоким уровнем самоуверенности по сравнению с теми подростками, родители которых имеют низкий уровень ориентированности на кооперацию.

Шкала «симбиоз» значимо положительно связана с показателем самоуважения ($r=0,23$) и значимо отрицательно связана с показателем самопринятия ($r=-0,33$). Можно говорить о том, что уровень самоуважения будет у подростков тем выше, чем выше уровень выраженности проявления симбиоза в детско-родительских отношениях, с другой стороны, подростки, родители которых склонны к низкому уровню проявлению симбиоза вероятнее всего будут иметь более высокий уровень самопринятия.

Определены значимые отрицательные связи по шкале отношения к неудачам ребенка и показателей самоинтереса ($r=-0,37$) и самооценки ($r=-0,24$). Можно говорить о том, что, вероятнее всего, дети родителей, которые адекватным образом относятся к неудачам своих детей, будут характеризоваться выраженным самоинтересом и высоким уровнем самооценки.

Таким образом, процедура корреляционного анализа позволяет говорить о том, что существует определенного рода влияние стилевых особенностей детско-родительских отношений на проявление самоотношения и самооценки у подростков. Так, в качестве наиболее значимых факторов, оказывающих влияние на самоотношение, может рассматриваться позитивный интерес со стороны матери и отца, характер проявления автономности и враждебности отца, а также степень выраженности кооперации, симбиоза и принятия ребенка своими родителями. Наиболее значимые отрицательные связи низкой самооценки могут рассматриваться с враждебностью, автономностью и непоследовательностью матери, непоследовательностью со стороны отца, а также с негативным отношением родителей к неудачам их детей.

Итак, из приведенного выше корреляционного анализа следует, что существуют значимые взаимосвязи между стилем детско-родительских отношений и самоотношением в младшем подростковом возрасте.

Полученные результаты обусловили разработку практических рекомендаций для педагогов и родителей по повышению самооценки в младшем подростковом возрасте.

Библиографический список

- Минюрова С.А. Психология самопознания и саморазвития. М.: Флинта, 2016. 480 с.
- Мищенко Л.В. Интегративная психология пологендерного развития человека. Т. II. Период подросткового и раннего юношеского возраста М.: КноРус; Пятигорск: Пятигорский государственный лингвистический университет, 2016. 454 с.
- Чеснокова И.И. Проблемы самосознания в психологии. М.: Академия, 2017. 425 с.
- Спиваковская А.С. О психологии родительской любви. М.: Педагогика, 2006. 160 с.

УПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ САМОРАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Наталья Николаевна Саяпина

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры методологии образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского

e-mail: sayapinanat@mail.ru

Екатерина Александровна Шабанова

магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского

e-mail: kash999@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема совершенствования работы педагогов дошкольных образовательных организаций. Опираясь на работы своих предшественников, авторы представляют свое понимание вопроса профессионального развития педагогов. Авторы отмечают, что в настоящее время нормативно-правовая база в области дошкольного образования претерпевает значительные изменения в части требований к квалификации педагогов и представления профессиональных уровней. В связи с этим, на основе анализа нормативных и законодательных документов, отмечается необходимость непрерывного педагогического образования. Особое внимание необходимо уделить управлению профессиональным развитием педагогов, от которого в целом зависит эффективность работы педагогического коллектива дошкольных образовательных организаций.

Ключевые слова: профессиональное саморазвитие, педагог дошкольного образования, дошкольная образовательная организация, управление профессиональным саморазвитием педагога.

MANAGEMENT OF PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

N. N. Sayapina

Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Education Methodology, Saratov National Research University named after N.G. Chernyshevsky.

e-mail: sayapinanat@mail.ru

E. A. Shabanova

Master student of the Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Education, Saratov National Research University named after N.G. Chernyshevsky.

e-mail: kash999@mail.ru

Abstract. The article deals with the problem of improving the work of teachers of preschool educational organizations. Based on the work of their predecessors, the authors present their understanding of the issue of professional development of teachers. The authors note that at present the legal framework in the field of preschool education is undergoing significant changes in terms of the requirements for the qualifications of teachers and the presentation of professional levels. In this regard, based on the analysis of normative and legislative documents, the need for the continuing pedagogical education is noted. Particular attention should be paid to the management of the professional development of teachers, as the overall effectiveness of the work of the teaching staff of preschool educational organizations depends on the successful management.

Key words: professional self-development, preschool teacher, preschool educational organization, management of teacher's professional self-development.

В современном мире профессиональное саморазвитие педагогов является важной составляющей системы образования. Оно особенно актуально для педа-

гогов дошкольных образовательных учреждений, так как успешное образование и развитие детей на этом этапе положительно влияет на их последующий успех в учебе и в жизни. Для обеспечения качественного дошкольного образования, необходимо иметь высококвалифицированных педагогов, которые готовы развиваться и улучшать свои профессиональные навыки.

В России действующая система профессионального развития педагогов основана на нормативных документах, таких как Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и профессиональном стандарте педагога, в котором обозначены «основная цель вида профессиональной деятельности, касающаяся оказания образовательных услуг по основным общеобразовательным программам образовательными организациями», а также особые условия допуска к работе. Кроме того, полно описаны «обобщенные трудовые функции и соответствующий им уровень квалификации, конкретизированы квалификационные требования», представленные в аспекте специализации педагогов дошкольного образования. Как показывает анализ данного документа, профессиональный стандарт требует от педагога «знания специфики дошкольного образования и особенностей организации работы с детьми раннего и дошкольного возраста, владения всеми видами развивающих деятельности детей дошкольного возраста, способностью развивать профессионально значимые компетенции, необходимые для решения образовательных задач развития детей» [Профессиональный стандарт «Педагог» 2013; ФЗ «Об образовании в РФ» 2015].

В контексте реформы образования ведущей линией становится переход к креативному способу обучения и превращение нового типа творчества в основу образования.

Речь идет не только о разработке и внедрении в систему повышения квалификации педагогов соответствующих организационных форм, технических ритмов и методов работы, но и о создании алгоритма их профессиональной деятельности, который позволит им стать творческими и саморазвивающимися личностями с системным взглядом на образовательную реальность.

Профессиональное саморазвитие – это процесс, направленный на овладение новыми профессиональными знаниями, умениями и навыками, а также на совершенствование уже имеющихся. В контексте образования, профессиональное саморазвитие является необходимым условием для повышения квалификации педагогов.

Важным фактором повышения профессионального уровня педагогов является самообразование. Современный исследователь Н.Н. Величко профессиональное самосовершенствование рассматривает как важнейший фактор личностного и профессионального роста современного педагога дошкольной образовательной организации и отмечает, что данный процесс является сознательным и управляемым, направленным на приобретение и расширение знаний в области педагогической и управленческой деятельности. По словам исследователя, стремление к постоянному саморазвитию должно являться потребностью каждого современного педагога [Величко 2016: 39].

Н.Н. Саяпина в саморазвитии личности, имеющей отношение к педагогической профессии, выделяет выполнение ею творческой самостоятельной деятельности как одно из условий ее профессионального развития [Саяпина 2016].

Педагог дошкольной образовательной организации самостоятельно определяет для себя направление и содержание, в области которого желает саморазвиваться, что определяется собственными интересами и потребностями. Являясь стратегом развития своей дошкольной образовательной организации, ее руководитель (заведующий) способен создать комплексную систему, направленную на поддержку профессионального роста и развития своего педагогического коллектива. Одним из основных условий управленческой работы в данном направлении является способность руководителя мотивировать педагогов к постоянному саморазвитию и самообразованию [Алебастрова 2019: 14].

Управление профессиональным саморазвитием педагогов дошкольных образовательных организаций в Российской Федерации имеет ряд задач:

- определение потребностей педагогов в профессиональном развитии и проведение анализа их компетенций;
- разработка программ профессионального развития, учитывающих потребности педагогов и направленных на развитие их профессиональных компетенций;
- организация и проведение мероприятий по профессиональному развитию педагогов, в том числе семинаров, тренингов, круглых столов и т.д.;
- оценка эффективности программ профессионального развития и корректировка их в соответствии с потребностями педагогов.

Современный менеджмент дошкольного образования в области профессионального саморазвития педагогов дошкольной образовательной организации требует от ее руководителя комплексного использования как традиционных, так и инновационных подходов в управлении, применяя которые следует ориентироваться на принципы эффективной научно-методической работы, учитывать актуальные процессы и современные технологии в дошкольном образовании, обеспечивать условия для реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, а также поддержку педагогов в освоении особенностей новой федеральной образовательной программы дошкольного образования.

Исследователи К.Ю. Белая, П.И. Третьяков, рассматривая подход к управлению по результатам, утверждают, что управление станет эффективнее, если руководитель дошкольной образовательной организации будет целенаправленно совершенствовать себя и своих сотрудников. Кроме того, руководителю необходимо обеспечить условия для самосовершенствования всех субъектов управляемой системы [Чумичева 2014: 86].

Для совершенствования управления профессиональным саморазвитием педагогов дошкольных образовательных учреждений в Российской Федерации необходимо учитывать следующие моменты:

- разработать систему мотивации педагогов для профессионального развития, например, установление премий и льгот;
- слушать мнение педагогов и учитывать их потребности при разработке программ профессионального развития;
- учить педагогов самостоятельно оценивать свои компетенции и осознавать необходимость профессионального развития;
- организовывать педагогический обмен опытом и социальные мероприятия для создания благоприятной коммуникативной среды и совместного обучения.

Управление профессиональным саморазвитием педагогов дошкольных образовательных учреждений в Российской Федерации является важным инструментом для достижения высокого уровня образования в дошкольных учреждениях. Профессиональное саморазвитие повышает качество образовательного процесса и способствует личностному росту педагога, что в свою очередь влияет на рост качества образования в целом.

Важным фактором является разработка комплексных программ профессионального развития, которые бы охватывали все аспекты работы педагога. Также необходимо создать условия для реализации программы, в том числе организовывать семинары, тренинги и мероприятия, нацеленные на обмен опытом и сотрудничество между педагогами.

Вместе со всеми этими мерами важно учитывать индивидуальные потребности каждого педагога, а также их мотивацию для развития и профессионального роста. Только так можно достичь успеха в управлении профессиональным саморазвитием педагогов дошкольных образовательных учреждений в Российской Федерации.

В заключении, профессиональное саморазвитие и управление им являются важными факторами в обеспечении качественного дошкольного образования. Развитие компетенций и навыков педагогов является необходимым условием для повышения качества образования, а управление этим процессом может существенно повлиять на качество образовательного процесса в целом.

Проведенный анализ нормативно-правовых документов подтверждает необходимость постоянного повышения уровня профессионального развития педагога. В связи с этим, по мнению Н.В. Минаевой, «необходимо обучение педагогов по программам профессиональной переподготовки, стажировки или проведения иной практико-ориентированной деятельности в разных формах. Основная идея подготовки и развития педагогических кадров – необходимость непрерывного образования педагога, то есть «образования через всю жизнь» [Минаева 2014].

Библиографический список

Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)»: утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации № 544н от 18.10.2013 г. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/ (дата обращения: 23.04.2023).

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 272-ФЗ. Москва: Проспект, 2015. 160 с.

Величко И.Н. Профессиональное самосовершенствование как важнейший фактор личностного и профессионального роста современного педагога дошкольного учреждения / И. Н. Величко // Евразийский Союз ученых. 2016. № 2. С. 38-46.

Саяпина Н.Н. Творческая самостоятельная работа как условие саморазвития будущих учителей // В сборнике: Организация самостоятельной работы студентов. Материалы докладов V Международной очно-заочной научно-практической конференции. 2016. С. 243-248.

Алебастрова А. А. Справочник заведующего ДОУ / А. А. Алебастрова; под ред. М. В. Еременко. М.: Вако, 2019. 208 с.

Чумичева Р.М. Управление дошкольным образованием: учебник для студ. учреждений высш. образования. 2-е изд., перераб. Москва: Издательский центр «Академия», 2014. 352 с.

Минаева Н.В. К вопросу об особенностях проектирования профессионального развития педагогических работников // Человек. Культура. Образование. 2018. № 2 (28). С. 164-168.

РАЗДЕЛ 3

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ГУМАНИЗАЦИИ СПЕЦИАЛЬНОГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Наталья Петровна Зимоздра
воспитатель высшей квалификационной категории
МАДОУ "ЦРР – детский сад № 123 "Планета детства" г. Саратов,
e-mail: tashazz@mail.ru

Юлия Евгеньевна Калмыкова
педагог дополнительного образования
МАДОУ "ЦРР – детский сад № 123 "Планета детства" г. Саратов,
e-mail: 4ashkina@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассматривается тема инклюзивного образования в дошкольном образовательной организации, обсуждаются современные проблемы образования детей с ограниченными возможностями здоровья, их адаптация в детском социуме.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, реверсивное посещение, интерактивные технологии в инклюзии.

CURRENT TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION IN INCLUSIVE EDUCATION IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Natalya Petrovna Zimozdra
upper-level educator
MAPEI "Child Development Centre- Kindergarten №123 "Planet of Childhood", Saratov.
e-mail: tashazz@mail.ru;
Julia Evghenievna Kalmykova
additional education teacher
MAPEI "Child Development Centre- Kindergarten №123 "Planet of Childhood", Saratov.
e-mail: 4ashkina@gmail.com

Abstract. This article deals with the theme of inclusive education in a pre-school educational institution, discusses modern problems of education of children with disabilities, their adaptation in the children's society.

Keywords: inclusive education, children with disabilities, reverse attendance, interactive technologies in inclusion.

Одной из важных проблем образования сегодня является развитие новых подходов к образованию лиц с особыми потребностями. Таким подходом может стать развитие инклюзивной модели образования, которая обеспечит возможность получения качественного образования детям с разными возможностями [ФГОС ДО].

Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья предусмотрена в новом Федеральном законе № 273-

ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Глава 11, Статья 79) [ФЗ «Об образовании в РФ»: 2012].

Ратификация Россией международных Конвенций (Конвенция о правах инвалидов, статья 24) [Конвенция ООН о правах инвалидов: 2006] свидетельствует об изменении представления государства и общества о правах ребенка-инвалида и постановке практической задачи максимального охвата образованием всех детей с ограниченными возможностями здоровья.

Термин «инклюзивное образование» (*от англ. Inclusion — включение, включающее образование, совместное обучение*) раскрывается в пункте 27 статьи 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»: «инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей».

Организация инклюзивного образования в современной сфере дошкольного образования становится все более актуальной в связи с тем, что с каждым годом растет число детей, нуждающихся в таком виде образования. Инклюзивное образование подразумевает доступность и возможность образовательной деятельности для всех детей, независимо от их нужд. В одной группе могут находиться ребята с различными возможностями здоровья и различными образовательными потребностями. «Включенность» в образовательную деятельность выражается в возможности вовлечения детей с ОВЗ в жизнь обычного детского сада, такие детки получают образовательный и социальный опыт вместе со сверстниками. Это важно для дальнейшей успешной социализации в общеобразовательной школе.

До прихода в дошкольную образовательную организацию ребенок обычно знаком только с ограниченной группой людей – своей семьей. Детский сад – это особый социум, входя в который, ребенок должен чувствовать, что эта социальная группа принимает его, и он входит в группу на равных правах. Это играет решающую роль для развития его личности именно в этом социуме. Факт, что ребенок с ограниченными возможностями здоровья принят в группу со всеми своими особенностями, зачастую оказывает влияние на его дальнейшую жизнь.

В детских садах, которые посещают дети с ограниченными возможностями, должна быть организована безбарьерная среда. Все помещения, которыми пользуется ребенок с ограниченными возможностями должны быть адаптированы под него и доступны. Следует обратить внимание на ширину дверных проемов, если ребенок перемещается в инвалидном кресле; обеспечить доступность туалетной комнаты для него. Желательно, чтобы в дошкольных образовательных учреждениях с инклюзией была возможность осуществлять физиотерапевтические процедуры в соответствии с рекомендациями врачей.

Инклюзивное образование в дошкольном образовательном учреждении требует использования специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания. При различных видах не только образовательной, но и

бытовой деятельности используются специальные средства обучения как индивидуального, так и коллективного пользования, что поддерживает вовлеченность здоровых детей во взаимодействие с детьми с ОВЗ. Это стирает барьеры при получении образования, приводит к объединению развивающей предметно-пространственной среды, ориентированной на разные группы детей, а у здоровых ребят меняется отношение к детям с нарушениями развития – ограниченные возможности становятся не пороком, а особенностью того или иного ребенка.

Само собой разумеется, что развивающая среда должна быть безопасной, комфортной и информативной для всех групп детей, она должна учитывать их потребности и интересы.

При работе в группах, где осуществляется инклюзия детей с ОВЗ, педагогам необходимо знать и владеть различными методами воспитания и обучения детей; создавать условия безопасности, формируя четкий режим дня, создавая и исполняя ритуалы группы; формировать и развивать социальные навыки. Необходимо формировать способы общения, способы разрешения конфликтов и споров, возникающих в детской группе, используя естественные и образовательные ситуации. Очень важно позитивное взаимодействие с родителями всех детей, ведь родителям здоровых деток, как правило, приходится занимать позицию сотрудничества и поддержки семьи «особого ребенка». Любые усилия педагогов достигают положительного результата только если они понятны родителям, соответствуют их запросам и принимаются семьей. Партнерские отношения между всеми участниками образовательного процесса – залог успеха, при этом должны учитываться образовательные потребности и потенциальные возможности каждого ребенка.

Существует несколько основных принципов, описывающих деятельность в сфере инклюзивного образования. В соответствии с этими принципами инклюзивное образование должно быть ориентировано на ребенка, должно учитывать его индивидуальность и его потребности; необходимо поддерживать самостоятельность, активно включая его в образовательный процесс наряду с другими воспитанниками. Следует помнить о том, что методы и средства воспитания и обучения в группах с инклюзией должны соответствовать потребностям не только и не столько одного ребенка с ОВЗ, но и всей группы в целом. Развивающая среда в таких группах должна быть вариативной, должна содержать всю массу развивающих и дидактических пособий, средств обучения, а педагог, работающий в инклюзивной группе, мог использовать методическую базу обучения и воспитания, содержащую методы и средства для работы как по общеразвивающей, так и по адаптированной образовательной программе. Также необходимо осуществлять партнерское взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса, осуществляя совместную деятельность детей, организовывая игры в микро-группах, а также праздники в детско-родительских группах, различные тематические конкурсы и экскурсии.

Дети, только начинающие посещать дошкольное образовательное учреждение всегда проходят период адаптации к новым условиям. Особенные дети также проживают этот период, и он протекает с большими трудностями и переживаниями как для самого ребенка, так и для его родителей. В этот период очень важна помощь специалистов – педагогов, дефектолога и психолога.

Период адаптации особенных детей, как правило, требует присутствия сопровождающего, или контролирующего, взрослого. Это помогает ребенку не чувствовать себя одиноко в новом месте, легче привыкнуть к сменившейся обстановке. Очевидно, что родитель, как контролирующий взрослый, способен быть в пространстве с ребёнком и без постоянного присутствия педагога, что тоже может быть удобно в некоторых ситуациях.

В нашем ДОУ функционирует группа «Особый ребенок», которую посещает несколько детей с РАС. Также несколько воспитанников с диагностированными признаками расстройств аутистического спектра и дети с аутоподобным поведением, но с сохранением интеллекта посещают общеобразовательные группы. Наряду с воспитателями общеобразовательных групп, работу с этими детьми проводят такие специалисты как учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог, а также музыкальные руководители, инструкторы по физической культуре, педагоги дополнительного образования. Все специалисты работают в системе сотрудничества друг с другом, как единая профессиональная команда.

Инклюзивное образование достаточно часто реализуется в форме индивидуальных занятий со специалистами, которые стимулируют детей к активным действиям в специально организованной среде, но практика показывает, что детям с особенностями развития посещение общеобразовательных общеразвивающих групп идет на пользу. В нашем детском саду мы реализуем реверсивное посещение групп с различными образовательными потребностями.

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья предусматривает создание для них психологически комфортной коррекционно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования и воспитания, а также для их самореализации и социализации через включение в разные виды социально значимой и творческой деятельности.

На начальном этапе мы побуждали одного ребенка из группы РАС к взаимодействию с другими нашими воспитанниками из группы с тяжелыми нарушениями речи. Дети достаточно легко взаимодействовали друг с другом, создавали совместные игровые моменты. Наблюдая положительную динамику, мы решили расширить социальное взаимодействие, постепенно вводя в группу и других детей с расстройствами аутистического спектра. Во время таких посещений все дети не только получают новые знания, но и формируют навыки социально-приемлемого поведения, что в дальнейшем будет важно, как при социализации «особенных» детей, так и в жизни обычных детей, которые будут знать, как взаимодействовать с детьми с ОВЗ. Пересекаясь с обычными

детками, воспитанники с РАС постепенно усваивают навыки поведения, которые позволяют им легче социально адаптироваться. Обычные дети могут оказывать помощь при возникающих бытовых затруднениях, связанных с недостаточно развитой моторикой (помыть руки, одеться, застегнуть пуговицы).

После того, как дети познакомились друг с другом и адаптировались к реверсивному посещению групп, мы предлагаем им всем вместе переместиться в другое помещение, где дети переходят на новый для них уровень взаимодействия. Если раньше территория и образовательная среда была знакома той или иной части группы, то на новой территории и познавательная деятельность носит новый, исследовательский характер для всех членов группы. Исследование проходит через игру, что соответствует возрастным особенностям воспитанников.

В помещении, которое занимает педагог-психолог, детям предлагается большое количество предметов, с которыми дети ранее не были знакомы. Это объекты, взаимодействие с которыми предполагает развитие сенсорных навыков, навыков саморегуляции и самовыражения через игру.

Сухой душ из шелковых лент можно перебирать в руках, касаться его лицом. Разноцветные «струйки дождя» стимулируют тактильные ощущения, за ними можно спрятаться от внешнего мира, что помогает ребенку справиться с тревожностью и возбудимостью.

Раздвинув светящиеся волокна фиброоптического полога (душа) и зайдя вовнутрь, можно отгородить себя и очутиться в собственном загадочном мире, освещенном всполохами или плавными переливами.

Сухой душ и полог можно использовать в игровой и сказкотерапии.

Исследования, связанные с Дарами Фребеля, развивают детские представления о плоскостных и объемных геометрических фигурах, телах вращения; размере и цвете; части и целом. Кубики из Даров можно использовать как простейший геометрический конструктор, развивая таким образом моторику рук, пространственное мышление, воображение, чувство равновесия и гармоничности.

При использовании игрового набора «Дары Фребеля» у детей с особенностями развития развивается мелкая моторика, психомоторная координация, концентрация внимания, сенсорное развитие, логические способности.

Детям также очень нравится играть с тактильными варежками, они сравнивают прикосновение к варежке с прикосновениями других предметов – полотенца, шарфа, мягкой игрушки, обогащая таким образом речь друг друга и развивая тактильную чувствительность.

Взаимодействие на уровне эмоций помогает развивать в детях эмоциональный интеллект. Особенно это важно для ребят, которые испытывают трудности в выражении своих чувств словами (дети с ТНР, РАС).

Общение современного ребёнка уже отличается по форме от того, что было в детстве его родителей. Однако, суть общения не изменилась. В любой

сфере жизни ребёнка, а потом и подростка, важны навыки общения. Это умение договориться, слышать собеседника и донести свою мысль.

Отсюда можно выделить 2 ветви для развития навыков общения у дошкольника: саморефлексия – это понимание себя и дальнейший самоконтроль, и связи с окружающими – эмпатия и умение построить общение.

Гибкие навыки (или навыки коммуникаций), ценные для жизни, следует осмысленно развивать, начиная с дошкольного возраста. Важно всегда помнить о том, что навыки, заложенные в детстве, будут с ребёнком всю жизнь. Игры и рефлексия, развивающие эмоциональный интеллект, помогут выстроить предпосылки для формирования и укрепления софт-навыков.

Современный ребенок живет в цифровом интерактивном мире, и дети с ограниченными возможностями здоровья не являются исключением. Для них создаются устройства и механизмы, значительно облегчающие их быт, снижающие ограничения на передвижение.

Интерактивные технологии также становятся важной составляющей педагогического процесса и повсеместным наполнением предметно-пространственной развивающей среды. Внедрение интерактивных технологий также настоятельно рекомендовано ФГОС. Игры и комплексы, в основе которых лежит интерактив, нужно активно использовать для воспитания ребёнка информационно грамотного и здорового.

В нашем учреждении есть песочная студия ПАРК (Познаем, Активизируем, Развиваем, Корректируем), включающая в себя интерактивную песочницу и индивидуальные световые столы, предназначенные для песочной анимации, которую педагоги разных специальностей широко используют в образовательном процессе.

В базовый набор программного обеспечения интерактивной песочницы входят готовые игровые режимы на разные темы, которые можно использовать и для занятий по календарно-тематическому плану в общеобразовательной группе и для повышения интеллекта детей с различными особенностями ментального развития.

Во всех режимах дети взаимодействуют с песком, натуральным природным материалом. Как правило, они откапывают что-то из глубины, насыпают горку, на которой появляется изображение. Так же они могут прокапывать длинные каналы, рисовать пальцами, играть при помощи небольших пластиковых или деревянных игрушек, которыми можно дополнить практически каждый режим.

Для педагога интерактивная песочница – удобный инструмент, который позволяет расширить, углубить занятие, разнообразить его. Занятия с песочницей идеально подходят для иллюстрирования и закрепления пройденного материала.

Для детей с РАС используются не все режимы, а только те, которые комфортны для ребенка, не вызывают у него возбуждения, стресса.

В живой игре, когда у детей задействована сенсорика, они двигаются и общаются, знания усваиваются идеально. А сколько эмоций у детей вызывает песочница!

Другой вариант использования песка в образовательной деятельности – песочная живопись и песочная анимация.

Проведение занятий по методу песочной анимации осуществляется в слегка затемнённом помещении, где при помощи натурального песка на светящейся поверхности специального стола ребёнок создаёт картины или сюжеты. Сюжеты, созданные ребенком, записываются на видео и затем монтируются в небольшие ролики, которые можно просмотреть в любой момент в комфортных для ребенка условиях. Ребенку нравится видеть на экране то, что он создает, у него возникают положительные эмоции, которые стимулируют его двигаться дальше, стремиться возвращаться в детский сад.

Песочная анимация удобна и при взаимодействии ребенка со взрослым.

Занятия в формате «мама и ребенок» с использованием песочной анимации и арт-терапии могут проходить по разным сценариям: педагог может задать тему рисунка и показать приёмы, с помощью которых можно создать изображение (насыпание песка из кулачка, рисование щепоткой, ладонью, пальчиками в разных сочетаниях на песочном фоне), ребенок с мамой и педагогом в системе «рука в руке» (либо педагог держит ладошки ребенка в своих руках, демонстрируя приемы, либо это делает мама и уже мамины руки находятся в руках педагога). Тема рисунка, которую задает педагог, может быть любой. Это может быть бытовая или воспитывающая ситуация, которую необходимо «обсудить» с ребенком. Также педагог может предложить разыграть сцену из какой-либо сказки, предложив ребенку самостоятельно выбрать персонажа, от лица которого будет изображаться сцена. Далее ребенок с мамой повторяют элементы рисунка, следуя подсказкам педагога, самостоятельно придумывают и создают сюжеты. Педагог наблюдает за ходом творческого процесса и отслеживает психо-эмоциональные реакции ребенка с целью их поддержания или коррекции в дальнейшем.

В игровых режимах песочницы используются яркие цвета, что помогает дольше удерживать внимание ребенка на определенном задании и тренировать его память. При этом опора идет на зрительно-слуховое и тактильно-кинестетическое восприятие, задействованы все анализаторы. При необходимости песочницу можно перевести в режим для слабовидящих, изменив цветовую палитру и увеличив контрастность изображения. Дети не только видят и слышат, а еще включают «телесную» память. Наряду с этими воздействиями идет профилактика сколиоза, развивается крупная моторика [Морозова: 2018].

Использование песочной анимации на занятии в формате «мама и ребенок» может значительно облегчить адаптацию ребенка к детскому саду, способствовать саморефлексии и релаксации ребенка, развитию его творческого потенциала, ведь совместная деятельность в психологически

безопасном пространстве комфортна и для ребенка, и для мамы. Также это улучшает взаимодействие родителей с педагогами ДОО.

Игры с песком позитивно влияют на эмоциональное состояние человека, успокаивают импульсивных, чересчур активных детей, расслабляют ребенка, снимают мышечное напряжение, раскрепощают зажатых, скованных и тревожных малышей. Однако следует учитывать, что существуют и противопоказания к работе с песком: это травмы кожи рук ребенка (порезы, расчесы, кожные заболевания), агрессивное поведение, направленное как на себя, так и на партнеров (во избежание попадания песка в глаза).

Образование осуществляется в процессе организованной деятельности интересной ребёнку, что мотивирует его, стимулирует к активному самостоятельному поиску, подталкивает детей к самообразованию.

Для детей поддержка и одобрение творческих идей, закрепление любых, пусть минимальных успехов, имеют важное значение, особенно в дальнейшей судьбе ребенка ОВЗ.

Инклюзия означает, что все люди имеют равные права, и что они также должны иметь и равные возможности. При этом не играет никакой роли, имеют ли они ограниченность по здоровью или нет. Потому что инклюзия означает: то, что все люди разные – это нормально. В отличие от понятия интеграция, которое гласит, что людей с ограниченными возможностями нужно вовлекать в общество, инклюзия означает, что все они автоматически уже к нему принадлежат и общество готово принять всех с ОВЗ.

Библиографический список

ФГОС ДО. Режим доступа: <https://infourok.ru/vistuplenie-po-teme-rebenok-v-mire-cifrovih-tehnologiy-3805643.html> (Дата обращения 12.04.2023)

Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», 2012. <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=443940> (Дата обращения 12.04.2023)

Конвенция ООН о правах инвалидов, 2006; Режим доступа: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=124263> (Дата обращения 12.04.2023)

Морозова Е.Е., Макарова Л.Н., Иванова Е.В., Марченко Н.А., Вестернина Ю.В., Поплавская Н.В. Развитие инновационной деятельности ДОО средствами экологического взаимодействия в системе: воспитанники, родители, педагоги, научная общественность. Методическое пособие для педагогов дошкольного и начального образования. – Саратов: Амирит, 2018.– 116с.

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Ольга Анатольевна Козлова

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методологии образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
e-mail: koa.74@mail.ru

Анна Владимировна Куприянова

магистрант факультета психолого-педагогического и специального образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, воспитатель МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 167» г. Саратова
e-mail: annusik88@mail.ru

Аннотация. В статье предлагаются действия для успешного внедрения инклюзии в дошкольные образовательные организации. Авторы рассматривают приёмы и способы обучения детей с ОВЗ в коллективе «здоровых» детей. Выявлены психолого-педагогические условия инклюзивного образования в ДОО. Представлены уровни сформированности инклюзивной компетентности воспитателей детского сада.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ОВЗ, условия инклюзивного образования, инклюзивная компетентность.

ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF INCLUSIVE EDUCATION IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Olga Anatolyevna Kozlova

candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Educational Methodology of the N.G. Chernyshevsky SSU
e-mail: koa.74@mail.ru

Anna Vladimirovna Kupriyanova

Master's student of the faculty of PPI SO of the N.G. Chernyshevsky SSU, educator of the MDOU "Kindergarten of combined type No. 167" of Saratov
e-mail: annusik88@mail.ru

Abstract: The article suggests actions for the successful implementation of inclusion in preschool educational organizations. The authors consider techniques and methods of teaching children with disabilities in a team of "healthy" children. The psychological and pedagogical conditions of inclusive education in preschool educational institutions are revealed. The levels of formation of inclusive competence of kindergarten teachers are identified and presented.

Keywords: inclusive education, children with disabilities, conditions of inclusive education, inclusive competence.

На сегодняшний день дошкольное образование является первой ступенью системы непрерывного образования в России. Многими специалистами в этой области отмечено, что дошкольный возраст – это самый важный период ребенка, способствующий развитию его личности.

Образование в дошкольной образовательной организации, это дополнительный уход, присмотр за детьми и развитие детей раннего и дошкольного возраста, помимо получения ими знаний. А инклюзивное образование в ДОО –

это, на наш взгляд, очень пластичная система, в которой необходимо учитывать все аспекты развития, проблемные зоны каждого ребенка, этническую принадлежность каждого индивидуума, а также половую принадлежность и разный возраст воспитанников.

Поэтому сейчас делается акцент, не только на получение основных знаний разных наук и специальностей, но основным образом формирование потенциала заложенных возможностей личности, навыков культуры человеку и особенным образом здорового образа жизни, что на сегодняшний день особо актуально.

Наше общество сейчас подвержено сильному информационному воздействию, и это отрицательно сказывается на детях, особенно раннем периоде их развития, потому что в этот период дети все впитывают как губка. И эти многочисленные гаджеты несут в себе психологическую опасность для детей. Современные игрушки не позволяют детям с ними играть, не развивают фантазию, не позволяют применить одну игрушку в разных сферах. Сейчас игрушки нового поколения сами все делают за детей – сами двигаются, сами разговаривают, сами поют и танцуют, и ребенок в данном случае только наблюдает, но, к сожалению, сам не развивается и не развивает свои потребности, такие как мелкая моторика, фантазия, воображение. Из-за чего страдает в будущем, и страдает и умственно, и психически, и физически!

К сожалению, с каждым годом, становится все больше детей с ограниченными физическими и психическими возможностями. Семьям, где есть дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), было решено создать в помощь специальные коррекционно-развивающие программы, которые введены в ДОО. Такие специализированные группы помогают «особым» детям нормально и полноценно развиваться, учиться адаптироваться к обществу, получить навыки приспособления к жизни. На данном этапе дошкольные организации обеспечивают специальную направленность педагогического взаимодействия и социализации такого ребенка.

И все было бы хорошо, и работа была бы успешной, если бы родители изначально не скрывали диагноз своего ребенка. Тогда бы с первых дней пребывания детей с ОВЗ в детских садах с ними начинали работать узкие специалисты, занимающиеся именно коррекцией данного заболевания.

Но так как этого зачастую не происходит, и родители целенаправленно или по своему незнанию, умалчивают данный факт, то в группах детского сада могут обучаться дети с разными диагнозами:

- минимальная мозговая дисфункция (ММД);
- перинатальное поражение нервной системы (ППНС);
- синдромом дефицита внимания и гиперактивность (СВГД);
- гиперактивность детей.

В результате важной проблемой сегодняшнего образования стало необходимость развития принципиально нового подхода в системе образования детей с ОВЗ.

Характеристика ребенка с ограниченными возможностями выражается в

следующем:

- ребенок имеет физические проблемы;
- интеллектуальные проблемы;
- эмоционально-волевые проблемы;
- ребенок испытывает трудности в адаптации;
- нарушена познавательная деятельность.

Все вышеперечисленное приводит к тому, что у ребенка начинаются трудности в процессе адаптации и обучения.

Поэтому чем раньше начинается педагогическое воспитание ребенка с ограниченными возможностями, тем его шансы на социализацию в нашем обществе становятся выше [Акимова 2011]. Это обстоятельство не просто факт, но научное доказательство эффективного начального коррекционно-педагогического обучения ребенка с ограниченными возможностями.

Процесс образования в нашей стране и постоянно меняющегося информативного общества диктует требования повышенного психологического и интеллектуального напряжения от детей. В результате в системе дошкольного образования в последнее время происходит переоценка системы обучения. Стали выработываться актуальные концепции в дошкольной педагогике.

Так на сегодняшний день основным решением стало – внедрить в систему обучения работу по обучению и воспитанию «особых» детей, которая была включена в государственную компанию образования России и получила название – «инклюзивного образования» детей. «Инклюзивное образование» в переводе на русский язык обозначает «включенность», то есть оно должно обеспечить совместное пребывание «здоровых» и «особых» детей в одном обществе. Теоретиками научно доказана важность инклюзии, она заключается в увеличении роста толерантности к «особым» детям и взрослым, формирование более дружелюбных отношений внутри группы, обновление лично-моральных взглядов на таких людей, подтягивание самооценки [Малофеев 2009], [Шматко, 2003]. Необходимость внедрения инклюзивного образования составляет вынужденное изменение в нашей системе образования.

Самой главной задачей инклюзива является – исключить дискриминацию, в чем бы она не выразилась, детей. Она должна обеспечить одинаковые отношения к разным людям, даже если они имеют необходимость в особых потребностях.

В дошкольных организациях целями и задачами данной концепции образования является:

- создание условий совместного пребывания детей с особенностями развития;
- организация предметно-пространственной среды, позволяющая «особым» детям иметь качественное образование, всестороннее развитие их личности;
- обеспечение снисходительного отношения детей, родителей, а также сотрудников дошкольного учреждения [Демичева 2012].

Мы можем сформировать задачи поделив их на три части:

- коррекционная, то есть помощь в исправлении нарушения развития;
- профилактическая – когда можно предупредить отклонения в развитии;
- развивающая, когда происходит стимуляция и обогащение содержания развития.

Здесь следует понимать, что исключительно единение всех трех задач поможет обеспечивать высокоэффективность и результативность инклюзивного образования в России.

Чтобы реализовать данные задачи, понадобится обязательное инженерное оборудование, которым должны быть оснащены ДОО. Педагоги должны в обязательном порядке пройти обучение, направленное на взаимосвязь с детьми с ограниченными возможностями, и их развитие в обществе [Васильева 2018].

Детский сад комбинированного вида №167 г. Саратова – один из первых в области подключился к реализации концепции «образования для всех». Руководство дошкольной организации искренне и добросовестно приняло философию инклюзивного образования. Была создана такая атмосфера в коллективе, которая позволила провести процесс профессионального обучения инклюзии положительно и высококвалифицированно. В этом образовательном пространстве было комфортно всем участникам, благодаря обеспечению нормативного подкрепления данной системы и открытому взаимодействию.

Основными правилами инклюзивного образования, в данной дошкольной организации были выделены:

- его обязательное признание со стороны всех участников образовательного развития;
- социальную адаптацию детей на разных возрастных ступенях;
- профилактику инвалидности;
- знание методов психо-дидактического учебного процесса;
- мастерство в реализации разных подходов взаимодействия детей, родителей, педагогов;
- предотвращения изоляции «особого» ребенка и его семьи.

Моделью инклюзива в этой ДОО стала такая постановка системы, в которой существует:

- законодательная база;
- близкий контакт коллектива педагогов, родителей, детей;
- проект развития включил в себя такие направления как, просветительское, информационное, педагогическое, социальное, аналитическое;
- обучение кадров;
- развитие неограниченного круга в ДОО;
- наличие парциальной программы.

Воспитатели, образовательных групп инклюзивного образования, прошли обучения и ознакомление с различными материалами, в зависимости от особенностей ребенка или детей. После которого был проведен анкетный опрос «Диагностика уровня инклюзивной компетентности воспитателей ДОО» (по

Л.Н. Атнаховой). Им предлагалось выбрать один из предложенных ответов, который подразумевал определенное количество баллов, подводя итоги и суммировав баллы мы смогли соотнести всех педагогов к одному из уровней сформированности инклюзивной компетентности:

- когнитивной компетенции – 50% воспитателей;
- деятельно-рефлексивной компетенции – 30 %;
- мотивационной компетенции – 20%.

Педагоги, направили и акцентировали свое внимание в процессе обучения на положительные и сильные стороны обучаемого.

В процессе инклюзивного обучения в рамках данной модели инклюзивного образования были привлечены все стороны окружения ребенка – и родителей, и воспитателей, и узких специалистов, и администрацию, создавая тем самым необходимые условия эмоционально-когнитивного, мотивационного воспитательного процесса.

Для улучшения качества образовательного процесса, в группах инклюзивного образования – были созданы определенные условия.

1. Информационные – на сайте ДОО появились открытые материалы о реализуемой программе, стал вестись электронный журнал для родителей.

2. Научно-методические – расширился штат специалистов помогающих осуществлять процесс обучения детей с ОВЗ (педагог адаптированной физической культуры, медицинский персонал).

3. Материально-технические – а) в группы были закуплены интерактивные доски (воспитанникам предлагалось заполнить пропуски (букв, слов); б) приобретены мультимедийные проекторы – помогающие педагогам в реализации учебной задачи.

4. Закуплены дидактические игры – ведущий инструментарий педагога. Игровые действия, в которых решаются определенные умственные операции, поддерживают и усиливают интерес к изучаемому предмету, помогают тем самым преодолевать трудности в его овладении [Новоторцева 2006].

Подводя итоги, можно сказать, что инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями, с психофизиологическими отклонениями, это возможность каждому ребенку социализироваться в обществе, стать участниками в развитии общечеловеческих понятий, таких как взаимоуважение, осознание себя частичкой общества, толерантность, взаимопомощь.

Для педагогов и специалистов система инклюзива дала возможность повышения педагогического знания, мастерства, обеспечить информационное содействие семьям с «особыми» детьми, повышение своей компетенции, расширения ответственности за будущее общество нашей страны.

Библиографический список

Акимова О.И. Инклюзивное образование как современная модель образования // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. М.: Московский городской психолого-педагогический университет, 2011. С.6-12.

Малофеев, Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия. М.:

Просвещение, 2009. 319с.

Шматко Н.Д. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом, Пособие для учителя-дефектолога. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.

Демичева О.Г. Неспециальные проблемы инклюзивного образования. Социальная педагогика. 2012. № 2. С. 45-53.

Васильева П.В. Инклюзивное образование в США // Молодой ученый. 2018. №2.С. 80-93.

Новоторцева Н.В. Коррекционная педагогика и специальная психология: Словарь: Учебное пособие / Сост. Н.В. Новоторцева.СПб.: КАРО, 2006.

О ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПОТЕНЦИАЛЕ СТУДЕНЧЕСКОГО НАУЧНОГО КРУЖКА «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Ольга Викторовна Разумова

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и технологий преподавания математики и информатики, Институт математики и механики им. Н.И. Лобачевского, Казанский федеральный университет
e-mail: miraolga@rambler.ru

Елена Рашидовна Садыкова

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и технологий преподавания математики и информатики, Институт математики и механики им. Н.И. Лобачевского, Казанский федеральный университет
e-mail: sadikova_er@mail.ru

Аннотация. В статье раскрыты аспекты воспитательного потенциала студенческого научного кружка «Актуальные проблемы обучения математике в условиях инклюзивного образования», участниками которого являются будущие математики и информатики. Предложена актуализированная целостная модель профессиональной подготовки будущего учителя-предметника к работе в условиях инклюзии, в рамках которой реализуется деятельность студенческого научного кружка. Разработанная модель состоит из следующих компонентов: мотивационно-ценностного; содержательно-целевого; процессуально-деятельностного; оценочно-результативного. Рассмотрены содержательные блоки деятельности студенческого научного кружка, направления и способы воспитательного воздействия, обеспечивающие позитивные социально психологические образования в личностной структуре воспитанников – участников кружка. Деятельность студенческого научного кружка «Актуальные проблемы обучения математике в условиях инклюзивного образования» направлена на формирование и развитие трех объектов: содержательный блок знаний, содержательный блок умений, содержательный блок отношений. Выделенные объекты составляют единство. Они необходимы и достаточны, чтобы активизировать участников кружка на свободное взаимодействие со всеми участниками образовательного инклюзивного пространства и обеспечить культурный уровень такого взаимодействия. В процессе освоения материала, рассматриваемого в студенческом научном кружке, и органичного вхождения в профессиональную среду реализуются следующие направления и способы воспитательного воздействия: научно-образовательное и профессионально-ориентированное воспитание (культивирование приоритетов ценностей советской и российской культуры в реализации всех направлений научного кружка, содействие в активной роли самого студента в эффективной организации деятельности кружка); культурно-творческое и духовно-нравственное воспитание (стимулирование студентов к ответственному и творческому применению полученных научных знаний в практической работе, развитие креативности студентов); студенческое самоуправление и развитие волонтерской деятельности (побуждение у студентов внутренней потребности к развитию молодежного добровольчества, волонтерства в сфере инклюзии); воспитание толерантности (активизирование чувства социальной ответственности по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья).

Ключевые слова: студенческий научный кружок, высшая школа, образовательный процесс, воспитательный потенциал кружка, подготовка будущего учителя, инклюзивное образование, модель профессиональной подготовки.

**ABOUT THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE STUDENT SCIENTIFIC CIRCLE
«ACTUAL PROBLEMS OF TEACHING MATHEMATICS IN INCLUSIVE EDUCATION»**

Olga ViktorovnaRazumova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Technology of Teaching Mathematics and Computer Science, Lobachevsky Institute of Mathematics and Mechanics, Kazan Federal University

e-mail: miraolga@rambler.ru

Elena Rashidovna Sadykova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Technology of Teaching Mathematics and Computer Science, Lobachevsky Institute of Mathematics and Mechanics, Kazan Federal University

e-mail: sadikova_er@mail.ru

Abstract. The article reveals aspects of the educational potential of the student scientific circle «Actual problems of teaching mathematics in inclusive education», whose participants are future mathematicians and computer scientists. An updated holistic model of professional training of a future subject teacher to work in conditions of inclusion is proposed, within the framework of which the activities of the student scientific circle are implemented. The developed model consists of the following components: motivational-value; content-oriented; procedural-activity; evaluative-effective. The content blocks of the activity of the student scientific circle, the directions and methods of educational influence that provide positive socio-psychological education in the personal structure of the students participating in the circle are considered. The activity of the student scientific circle «Actual problems of teaching mathematics in inclusive education» is aimed at the formation and development of three objects: a meaningful block of knowledge, a meaningful block of skills, a meaningful block of relationships. The selected objects make up the unity. They are necessary and sufficient to activate the participants of the circle for free interaction with all participants of the educational inclusive space and to ensure the cultural level of such interaction. In the process of mastering the material considered in the student scientific circle and organic entry into the professional environment, the following directions and methods of educational influence are implemented: scientific-educational and professionally-oriented education (cultivating the priorities of the values of Soviet and Russian culture in the implementation of all directions of the scientific circle, assistance in the active role of the student himself in the effective organization of the circle); cultural, creative, spiritual and moral education (stimulating students to responsible and creative application of the acquired scientific knowledge in practical work, development of students' creativity); student self-government and development of volunteer activity (encouraging students' inner need for the development of youth volunteerism, volunteering in the field of inclusion); tolerance education (activating a sense of social responsibility towards to children with disabilities).

Key words: student scientific circle, higher school, educational process, educational potential of the circle, training of future teachers, inclusive education, professional training model.

Проблемы воспитания и обучения неразрывно связаны на разных этапах развития человека: в системе дошкольного и начального, среднего и высшего образования, постпрофессионального образования. В ходе исторического развития педагогической мысли указанные процессы находились в центре внимания деятелей науки с целью уточнения сущности, принципов и методов, целей и содержания, выводов и рекомендаций [Андреев 1998: 313-338, Ахметова 2007: 37-33, Бордовская 2006: 33, Габдулхаков 2007: 37-77, Корчак 1990: 117, Макаренко 1977: 30-49, Панова 2010: 137-145, Щуркова 2002: 34-44, Шварцман 1989: 14-172].

Анализ нормативно-правовой и психолого-педагогической литературы показывает, что понимание теории и практики воспитания претерпело существенные изменения. Различные подходы к определению сущности этого про-

цесса демонстрируют сложность этого явления на разных уровнях: социетарном, институциональном, социально-психологическом, межличностном и интраперсональном.

Особенно остро это ощущается в системе высшего образования в направлении подготовки будущих педагогов с учетом общественной значимости учительского труда. В поколении Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) поколения 2015-2016 годов акцентируется внимание не столько на новообразованиях в личностной структуре обучающихся-воспитанников, сколько на описании параметров внутренней среды вуза, обеспечивающих развитие общекультурных компетенций выпускников [Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования: бакалавриат 2015, 2016].

В актуализированных Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования с учетом профессиональных стандартов 3++ результаты воспитательной деятельности описываются посредством универсальных компетенций выпускников [Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования: бакалавриат 2021]. В соответствии с указанными компетенциями система воспитания в вузе стремится к развитию личности гражданина, ориентированной на межкультурное разнообразие российского общества, личности, способной к осуществлению критического анализа и самостоятельному жизненному выбору, к началу трудовой деятельности в коллективе, продолжению образовательной траектории в течение всей жизни.

21 февраля 2023 года В.В. Путин в ежегодном президентском послании к Федеральному собранию отметил, что в системе высшего образования «...назрели существенные изменения с учетом новых требований к специалистам в экономике, социальных отраслях, во всех сферах нашей жизни. Необходим синтез всего лучшего, что было в советской системе образования и опыта последних десятилетий» [Комсомольская правда. Полная стенограмма послания В.В. Путина Федеральному Собранию]. Обращаясь к исторической практике советского образования, отметим, что главная цель воспитания – изменения в субъекте, связанные с трансформацией мировоззрения, ценностных отношений, позволяющих выбрать поведенческую стратегию, ориентированную на вызовы современности – должна аккумулировать, прежде всего, гуманистическое отношение воспитателя к личности воспитуемого (воспитуемых). В новом типе парадигмы педагогического образования должна прослеживаться нацеленность на формирование личности во всей полноте её социокультурных проявлений: как высокопрофессионального специалиста, так и уверенного в своих силах, ориентированного на традиционные ценности индивида, способного, в свою очередь, пробудить лучшие человеческие качества в подрастающем поколении.

Практика показывает, что функция воспитательного воздействия может осуществляться по-разному, на разных уровнях, с несколькими целями. В

нашем исследовании «инструментом прикосновения к личности» [Макаренко 1977: 45] являются способы воспитательного воздействия в студенческом научном кружке, деятельность которого реализуется в классическом университете среди студентов педагогического направления.

В 2020 году в Казанском федеральном университете в Институте математики и механики им. Н.И. Лобачевского доцентами кафедры теории и технологий преподавания математики и информатики Садыковой Е.Р, Разумовой О.В. открыт студенческий научный кружок «Актуальные проблемы обучения математике в условиях инклюзивного образования» (официальное сообщество кружка в социальной сети: <https://vk.com/apomimmkfu>).

Цель студенческого научного кружка: формирование готовности будущих учителей математики и информатики к работе в условиях инклюзивного образования; раскрытие потенциала студентов, как будущих учителей-предметников, так и как педагогов-организаторов, советников по воспитательной работе в данной области.

Предпосылками возникновения творческого поиска конкретных направлений и тем для исследований в кружке стали следующие аспекты. Во-первых, самым серьезным препятствием на пути введения инклюзивного образования, на наш взгляд, является неготовность действующих педагогических кадров соответствовать требованиям социальной инклюзии.

Руководителями кружка был организован двухдневный опрос среди администрации и учителей-предметников учебных заведений (общеобразовательных школ и колледжей) г. Казани и близлежащих районов Республики Татарстан (подробные результаты могут быть представлены по требованию; учитывая кратковременность проведения опросов также при необходимости можно возобновить опрос посредством Google-формы). Анализ опроса показал, что согласно критериям определения уровня фактической готовности учителей-предметников включать детей с особыми потребностями в учебный процесс преобладает педагогический состав с низким уровнем (63%). Если рассматривать готовность учителя-предметника к инклюзии в рамках схемы: «знаю – принимаю – готов», то можно сделать вывод о малом количестве активных знаний (38%), хотя уровень эмоционального принятия очень высок (91%).

Проведены также в выше обозначенные периоды опросы среди студентов старших курсов педагогического отделения Института математики и механики КФУ. 86% респондентов указывают на собственные проблемы в организации коррекционной и развивающей работы с детьми с особыми образовательными потребностями (у многих студентов имеется начальный опыт работы, связанный с деятельностью репетитора, как с детьми с ограниченными возможностями здоровья, так и с одаренными детьми и ребятами, нуждающимися в педагогической поддержке, но нет базовых знаний по данным направлениям). Понимание необходимости доступности качественного среднего образования, индивидуализации и дифференциации в школьном образовании наблюдается у 94% референтной группы, готовности к работе в условиях инклюзивного образования – 37% опрошенных.

Таким образом, существующая система подготовки кадров не отвечает вызовам современного общества. Необходимо формирование модели профессиональной подготовки будущего педагога к работе в новых условиях. В частности, авторами статьи разработана дидактическая модель формирования профессиональных компетенций будущего учителя математики и информатики к работе в условиях инклюзивного образования [Sadykova, Razumova, Nasibullov 2021: 3-5; Садыкова, Разумова 2022: 51-56, 300-305].

В настоящее время представленная дидактическая модель актуализирована до целостной модели профессиональной подготовки будущего учителя-предметника к работе в условиях инклюзивного образования, в рамках которой реализуется деятельность студенческого научного кружка. Акцентируется внимание на деятельностно-организационной способности выпускника, а не на готовом наборе профессиональных навыков. Разработанная модель состоит из следующих компонентов:

- мотивационно-ценностного (выявление системы мотивов, ценностных ориентаций и профессиональных убеждений в необходимости инклюзивного образования);

- содержательно-целевого (цель подготовки будущих педагогов к инклюзии; группа формируемых профессионально значимых компетенций: универсальных, общепрофессиональных, профессиональных; принципы отбора соответствующего компонента содержания и его содержательные модули);

- процессуально-деятельностного (принципы организации, формы, методы, средства обучения и воспитания, обеспечивающие подготовку студентов к работе в условиях инклюзивного образования);

- оценочно-результативного (уровни сформированности профессионально значимых компетенций).

Руководители кружка имеют устойчивые связи с учителями-предметниками, ресурсными педагогами школ, обеспечивающих инклюзивное образование (г. Казани: МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №1», МБОУ «Лицей №78 «Фарватер»», МБОУ «Гимназия №75», МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №156», г. Зеленодольска: «Многопрофильный лицей №18 им. М.В. Ломоносова Зеленодольского муниципального района Республики Татарстан» и др.). От ряда школьных учителей-партнеров поступил запрос об оказании методического сопровождения в разработке цифровых продуктов, способствующих эффективной работе в условиях инклюзивного образования. Таким образом, наблюдается необходимость в проектировании научно-методического и практического сопровождения учителей-предметников в работе с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях цифрового пространства, что влечет за собой необходимость в разработке не только самих материальных средств – цифровых продуктов (электронных учебных пособий с виртуальными моделями-образами объектов и их комбинаций по технологии дополненной и виртуальной реальности и др.) для поддержки образовательного процесса, но нацеленность на продумывании моделей развивающего урока, учитывающих развитие любознательности и интереса к учению детей

с особыми образовательными потребностями, и продуктивных форм детского сотрудничества, базирующихся на идеях гуманизма, ориентацию на диалог разнородных культур.

В-третьих, недостаток общения между учителем и учеником в силу разных причин (нозологической группы, к которой относится ученик, большой урочной нагрузки учителя, загруженностью составлением бумажных и электронных отчетов и т.д.) влияет на формирование межличностных отношений в коллективе. Устранение проблемы эффективности общения в условиях инклюзивного образования должно быть связано с формированием позитивной «Я-концепции» личности, на развитие у учащегося уверенности в своих силах и позитивного отношения к личности самого учащегося, а также с опорой на систему нестандартных приемов поощрения детей с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, деятельность студенческого научного кружка «Актуальные проблемы обучения математике в условиях инклюзивного образования» направлена на формирование и развитие трех объектов:

- содержательный блок знаний: база знаний студентов расширяется за счет междисциплинарного подхода, использования в ходе работы кружка комплекса педагогических, психологических, социологических, юридических материалов из научной и учебно-методической литературы;

- содержательный блок умений: индивидуализированный и широкопрофильный подходы позволяют ориентировать каждого из участников кружка на профессиональный карьерный рост путем регулярной работы в качестве: 1) разработчика цифровых мультимедийных продуктов, сопровождающих коррекционно-развивающие занятия по математике и информатике; 2) непосредственно волонтера, учителя математики и информатики, педагога-организатора в государственных и частных учебных заведениях инклюзивного образования;

- содержательный блок отношений: подготовка студентов к профессиональному общению осуществляется в кружке пассивными (участием в качестве слушателей в научных и методических семинарах, региональных, российских научно-практических и образовательных конференциях) и активными методами (участием в группах встреч со специалистами и исследователями, родителями детей с особыми образовательными потребностями, в коуч-семинарах, тренинговых программах по инклюзии).

Выделенные объекты составляют единство. Они необходимы и достаточны, чтобы активизировать участников кружка на свободное взаимодействие со всеми участниками образовательного инклюзивного пространства и обеспечить культурный уровень такого взаимодействия.

Таким образом, в процессе освоения материала, рассматриваемого в студенческом научном кружке, и органичного вхождения в профессиональную среду реализуются следующие направления и способы воспитательного воздействия:

- научно-образовательное и профессионально-ориентированное воспитание: культивирование приоритетов ценностей советской и российской культу-

ры в реализации всех направлений научного кружка; содействие в активной роли самого студента в эффективной организации деятельности кружка; динамическое продвижение всех позитивных видов деятельности участников студенческого кружка;

- культурно-творческое и духовно-нравственное воспитание: стимулирование студентов к ответственному и творческому применению полученных научных знаний в практической работе с детьми с особыми образовательными потребностями; развитие креативности студентов; развитие уверенности в своих деловых возможностях и стремление к успеху в социально-значимой деятельности;

- студенческое самоуправление и развитие волонтерской деятельности: побуждение у студентов внутренней потребности к саморазвитию и непрерывному профессиональному самообразованию, также к развитию молодежного добровольчества, волонтерства в сфере инклюзии;

- воспитание толерантности: активизирование чувства социальной ответственности по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья и преодоления соответствующих психологических барьеров по отношению к ребятам с ограниченными возможностями; содействие в формировании культуры межнационального общения, терпимости к другому укладу жизни и вероисповеданию.

Педагогический вектор, направленный на формирование и развитие вышеназванных трех объектов – содержательных блоков в деятельности студенческого научного кружка «Актуальные проблемы обучения математике в условиях инклюзивного образования», гарантирует позитивные социально-психологические образования в личностной структуре воспитанников – участников кружка. И в целом, деятельность студенческого научного кружка позволит каждому участнику принимать высокотехнологичные решения образовательных задач, связанных с вызовами современности.

Библиографический список

Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. 500 с.

Ахметова Д.З., Габдулхаков, В.Ф. Теория и методика воспитания. – Казань: ИЭУП, 2007. 184 с.

Бордовская Н.В., Реан, А.А. Педагогика. СПб.: Питер, 2006. С.33.

Корчак Я. Педагогическое наследие: научное издание [сост. К.П. Чулкова; пер. с польск. К.Э. Сенкевич]. – М.: Педагогика, 1990. 272 с.

Макаренко А.С. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т.1 / А. С. Макаренко, Акад. пед. наук СССР; под. ред. И. А. Каирова; ред. коллегия В. Н. Столетов [и др.]. – М.: Педагогика, 1977. – 400 с.

Панова О.Б. Антропология Канта и идея воспитания человека в современной культуре // Философия образования. 2010. №2(31). С. 137-145.

Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. – М.: Пед. о-во России, 2002. – 224 с.

Шварцман К.А. Философия и воспитание. Критический анализ немарксист, концепций. – М.: Политиздат, 1989. – 208 с.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования: бакалавриат. 44.03.01 Педагогическое образование. От 4 декабря 2015 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440301.pdf> (дата обращения: 20.02.2023).

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования: бакалавриат. 44.03.01 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки.). От 9 февраля 2016 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf> (дата обращения: 20.02.2023)

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки. 44.03.01 Педагогическое образование. С изменениями и дополнениями от: 22 ноября 2020 г., 8 февраля 2021 г. [Электронный ресурс].

Режим доступа: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 20.02.2023).

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки. 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки.). С изменениями и дополнениями от: 26 ноября 2020 г., 8 февраля 2021 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 20.02.2023).

Комсомольская правда. Полная стенограмма послания Владимира Путина Федеральному Собранию 21 февраля 2023 года. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.kp.ru/daily/27468/4724024/> (дата обращения: 21.02.2023).

Sadykova, Elena, Razumova, Olga, Nasibullov, Ramis. On The Formation of the Pedagogical Culture of Future Mathematics Teachers in the Context of the Implementation of the Competence-Based Approach // *Propositos y representaciones*. – 2021. – Vol.9. – Art. №e1078.

Садыкова Е.Р., Разумова, О.В. О подготовке будущего учителя математики к работе в условиях инклюзивного образования // *Современные проблемы математики и математического образования: сборник научных статей Международной научной конференции: к 225-летию Герценовского университета (4-6 июня 2022 г.)*. Под редакцией В.В. Орлова и М.Я. Якубсона. Санкт-Петербург, 2022. С. 51-56.

Садыкова Е.Р., Разумова О.В. О формировании цифровых компетенций будущего учителя математики и информатики в условиях инклюзивного образования // *Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии: материалы IX Международной научно-практической конференции (31 марта - 1 апреля, 2022 г.)* / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, ОГУ имени И.С. Тургенева, Московский государственный педагогический университет, Волгоградский государственный социально-педагогический университет; под общей ред. канд. пед. наук, доц. А.И. Ахулкиной, науч. ред. канд. пед. наук, проф. Е.Г. Речицкая. – Орёл: ОГУ имени И.С. Тургенева, 2022. – С. 300-305.

НЕЙРОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Алёна Михайловна Ходыкина

магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского
al.khodykina@gmail.com

Екатерина Николаевна Горина

кандидат социологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики, Саратовский
национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
ekgorina@yandex.ru

Аннотация. В статье представлен анализ возможностей применения нейропедагогического подхода в решении проблем развития и воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья: необходимости учитывать законы развития головного мозга ребенка при выборе методов воспитания, поведение взрослых при передаче опыта, их личностные качества и особенности. В качестве примера, приводятся игры и упражнения, развивающие произвольное поведение у ребенка, способствующие более успешному усвоению социального опыта.

Ключевые слова: воспитание, нейронаука, воспитывающая среда, нейропедагогика, воспитание личности, эмоции

NEUROPEDAGOGICAL APPROACH IN THE EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

A.M. Khodykina

First-year master's student, Saratov State University
al.khodykina@gmail.com

E. N. Gorina

Candidate of Sciences (Sociology), Assistant professor, Saratov State University
ekgorina@yandex.ru

Abstract. This article presents an analysis of the possibilities of using a neuropedagogic approach in solving the problems of development and upbringing of a child with disabilities: the need to take into account the laws of the development of the child's brain when choosing methods of education, the behavior of adults in the transfer of experience, their personal qualities and characteristics. As an example, games and exercises are given that develop arbitrary behavior in a child, contributing to a more successful assimilation of social experience.

Keywords: education, neuroscience, educational environment, neuropedagogy, personality education, emotions

В настоящее время количество детей с ограниченными возможностями здоровья, к сожалению, не уменьшается, а только растёт. Нарушения в развитии утяжеляются, часто носят сочетанный характер, осложняются индивидуальными различиями. Поэтому имеющиеся знания учителей-дефектологов требуют постоянного совершенствования и актуализации. Работа с такими детьми мотивирует педагогов не останавливаться на полученных «традиционных» знаниях по педагогике, дефектологии и психологии, а начать изучение смежных наук и получить междисциплинарные знания, позволяющие оказывать комплексную коррекционно-педагогическую поддержку.

К. Д. Ушинский писал, что если мы хотим воспитать личность в человеке,

то нужно изучить его во всех отношениях [Алиева 2014]. Следовательно, педагогика должна опираться на данные всех смежных наук

Головной мозг является самым важным органом центральной нервной системы, так как выполняет множество значимых для познания окружающего мира и приобретения социального опыта психических функций: память, внимание, мышление, восприятие, речь и другие, не менее важные когнитивные и эмоционально-волевые процессы. Существует множество различных научных дисциплин: одни относятся к психике человека, а другие – к наукам о мозге. Когда произошло соединение неврологии и психологии в единое целое, то возникла новая дисциплина – нейропсихология. А. Р. Лурия первый выделил нейропсихологию как главную ступень возможностей обучения и воспитания детей дошкольного и школьного возраста [Визель 2022].

Нейропсихология взаимодействует с педагогикой. Педагог получает ориентиры относительно того, как расценивать отклонения учащегося в поведении и обучении: как дефекты воспитания или как вариант патологии. В этом помогает разобраться новая наука – нейропедагогика [Клемантович 2016].

Нейропедагогический подход предоставляет возможность педагогам применять в своей работе актуальные нейропсихологические методы, которые применяют в работе как средства, а не как предмет деятельности. С помощью этих средств педагоги понимают, как достигнуть высокого результата в воспитании и обучении конкретного ребенка, какой материал ему преподнести и какие пробелы в его знаниях восполнить [Глузман 2022].

Принято считать, что психическое развитие ребенка формируется с помощью трех составляющих: воспитания, обучения и социализации. Рассмотрим каждый компонент согласно интерпретации, представленной в словаре профессионально-педагогических понятий:

«Воспитание – целенаправленное создание условий для развития человека. Выделяют воспитание в широком социальном смысле, включая в него воздействие на личность общества в целом (т.е. отождествляя воспитание с социализацией), и воспитание в узком смысле как целенаправленную деятельность, призванную формировать у детей систему качеств личности, взглядов и убеждений» [Романцев 2005: 32].

«Обучение – процесс передачи и активного усвоения знаний, навыков и умений, а также способов познавательной деятельности» [Романцев 2005: 309].

«Социализация – начинающийся в младенчестве и заканчивающийся в глубокой старости процесс освоения человеком социальных ролей и культурных норм» [Романцев 2005: 392].

Бывает так, что данные понятия путают между собой, но их нельзя заменять друг другом, они все дополняют друг друга. В современном мире появился еще один помощник учителей, воспитателей, родителей и других участников воспитательного процесса – интернет и компьютерные технологии. Поэтому в процессе формирования и развития личности ребенка не нужно игнорировать или недооценивать выше описанные составляющие, следовательно, воспитанию, совместно с социализацией и обучением, нужно

уделять большое внимание. Мария Монтессори, работая с детьми, обратила внимание, что мышление ребенка функционирует как губка, т.е. впитывает в себя все, что окружает его без разбора «это хорошо, а это плохо», «это полезно, а это бесполезно» и тому подобное. Исходя из этого, можно сделать вывод, что предметная и воспитывающая среда вокруг ребенка приобретает огромное значение [Дубовицкая 2011].

Одной из важных сфер в воспитании личности является эмоционально-волевая сфера, без которой невозможна сознательная и целенаправленная деятельность ребенка. Эмоционально-волевая сфера – это свойства человека, характеризующие содержание, качество и динамику его эмоций и чувств.

Иногда нам кажется, что девочки капризничают без причины или по пустякам, например, из-за усталости, но это скорее происходит из-за истощения правого полушария головного мозга, которое отвечает за эмоциональное состояние. Если говорить, о мальчиках, то они могут уступать в интеллектуальной сфере, так как у них снижается активность левого полушария, которое отвечает за интеллект и речь. Многие специалисты начинают ругать детей, не зная этих тонкостей, но это большая ошибка, нужно разбираться, какие причины могут способствовать такому поведению [Алексеева 2006].

Существуют основные виды нарушений эмоционально-волевой сферы:

- расстройства настроения. К ним относятся страхи, тревожное состояние, депрессия, апатия и т.д.;
- расстройства поведения (гиперактивность, агрессивность);
- нарушения психомоторики.

Причинами данных нарушений может являться множество составляющих, от просмотра агрессивных программ и игр до недостатка внимания родителей.

Эмоционально-волевая сфера включает в себя эмоции, чувства, настроение, волю, которые взаимодействуют при развитии личности ребенка. У ребенка, который развивается согласно нормам онтогенеза, к старшему дошкольному возрасту возникают личные интересы, мотивы, потребности. Они помогают ему узнавать мир вокруг себя с положительной стороны, развивать навык правильной оценки самого себя и окружающих людей.

Чтобы снизить риски формирования дезадаптивного поведения, нужно с самого раннего детства начинать профилактику. Работа проводится в нескольких направлениях, одним из которых является нейропедагогический подход, который подразумевает занятия как индивидуально с ребенком, так и совместно с его семьей [Цвирко 2010]. Коррекция поведения детей дошкольного возраста состоит из длительной, структурированной работы, которая проходит в три этапа.

Основная задача на первом этапе заключается в том, чтобы установить контакт с ребенком и его семьей, выявить те конфликтные ситуации, которые препятствуют правильному воспитанию форм поведения. На данном этапе происходит анализ ребенка и его семьи, выяснение режимных пробелов ,

которые нужно будет восполнить. Для этого используются различного рода беседы, игры, а также анкетирование, тестирование и другие формы опроса родителей. Далее, педагогом составляется перспективный план работы с ребенком, учитывая его особые образовательные потребности.

На втором этапе ведется работа с передачей ребенку ценностей и смыслов. Пока поступки человека соответствуют ценностям общества, он воспринимает их как верные, несмотря на то, что они могут быть невыгодны для него. А вот определять направление движения в жизни человека в целом помогают смыслы. Отсюда следует, что отличие ценностей от смыслов в том, что принятие решений в ограниченном спектре обстоятельств определяется ценностями («мальчики всегда должны уступать девочкам»), а формирование желаний на всю жизнь («каждая девушка желает удачно выйти замуж») определяется смыслом. Следовательно, задача этого этапа состоит в том, чтобы сформировать поведение, соответствующее общепринятым нормам в обществе и возрасту ребенка. Работа может проводиться как в группах, так и в индивидуальной форме. Для этого используются игровые методы, моделирование социальных ситуаций, артпедагогические и другие приемы в зависимости от этапа коррекции.

Задача третьего этапа заключается в том, чтобы ребенок смог осваивать отдельные поведенческие реакции в процессе функциональных тренировок (сюда относятся ситуации, имеющие положительные и отрицательные стимулы), а также в коррекции поведения в процессе ведущего вида деятельности (игровая или учебная), опираясь на индивидуальные особенности ребенка и уровень его развития. При тяжелых множественных нарушениях развития совместно с основной коррекцией проводится дополнительная коррекция, состоящая из:

- функциональной терапии;
- формирования воспитания и обучения через сюжетно-ролевую игру;
- преодоления имеющихся нарушений сенсорной системы, моторной сферы, высших психических функций;
- ознакомления с окружающим миром ребенка [Алексеева 2006].

Большинство родителей мечтают, чтобы их ребенок был самым лучшим, самым воспитанным, самым образованным, чтобы все делал правильно и совершал только хорошие поступки. Подразумевая при этом, скорее всего, все то, что сами родители и считают правильным или хорошим. Обычно сомнения ребенка родители пресекают, считая, что он еще слишком мал для высказывания своего мнения. Такой подход в воспитании предполагает, что ребенок не сможет самостоятельно, без помощи родителей, реализоваться в жизни, т.е. научиться ставить цели, организовывать деятельность для достижения поставленных целей, достигать результата и адекватно его оценивать. Большинство родителей не задумывается о том, как будет формироваться самостоятельность, они считают, что в этом ребенку поможет жизнь. С этой целью необходимо развивать у ребенка произвольное поведение (самоконтроль), но не все знают как это можно делать.

Под произвольным поведением подразумевается способность человека действовать согласно установленным правилам и образцам и управлять своим поведением, соответствуя заданным образцам. Произвольное поведение не относится к «качеству личности», которое сформируется само в сознательном возрасте, так как является базовой функцией головного мозга любого живого организма, у которого имеется нервная система [Цветков 2019].

Для развития произвольного поведения можно использовать следующие игры.

1. Игра «Раскрась фигуры».

Ребенку на листе бумаги нужно закрасить все геометрические фигуры. Для усложнения задания, можно предложить ребенку закрашивать одним каким-нибудь цветом определенную фигуру (например, закрасить все квадраты зеленым цветом) или закрашивать ограниченное количество фигур определенным цветом (например, закрась три квадрата зеленым, два треугольника красным). Данная игра развивает произвольную регуляцию деятельности и терпеливость при выполнении монотонной работы.

2. Игра «Хорошо или плохо».

Педагог задает ребенку вопросы, на которые нужно отвечать «хорошо» или «плохо». Также ребенок может пояснять свой ответ. Если ребенок затрудняется в пояснении, то педагог приходит на помощь и объясняет, почему такое поведение допустимо или недопустимо. Например: Мальчик помогает маме делать уборку в доме. Это хорошо или плохо?; Игрушки за собой убирать не нужно и т.п. Данная игра формирует у детей представления о хороших и плохих поступках.

3. Игра «Тропинка».

Дети передвигаются по кругу, держась за руки. Ведущий в определенный момент произносит слово «тропинка» и дети должны стать друг за другом и положить руки на плечи впереди стоящему ребенку. Если ведущий произносит слово «кочки», то дети должны присесть, положив руки на голову, а если они слышат слово «лес», то должны пойти в центр круга с вытянутыми руками. С помощью данной игры у ребенка развивается произвольное поведение, дисциплинированность, умение действовать по сигналу педагога, сплоченность.

4. Игра «Замри».

В данной игре дети под музыку передвигаются по комнате. Когда музыка выключается, они должны замереть в определенной позиции. Данная игра способствует развитию произвольного поведения и внимания.

5. Упражнение «Ромашка успеха» или «Нарисуй себя».

Данные упражнения помогают ребенку побороть неуверенность в себе. В упражнении «Ромашка успеха» ребенок на лепестках рисует свои достижения и успехи за прошедшую неделю, а в упражнении «Нарисуй себя» описывает себя таким, каким бы он хотел быть. Задания могут выполняться как индивидуально и обсуждаться затем с педагогом, так и в группах, что способствует развитию коммуникативных навыков у ребенка, сплочению, социализации.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что до поступления в школу

воспитание ребенка зависит от обеспечения условий, которые будут положительно влиять на развитие головного мозга ребенка, а также создание воспитывающей среды [Дубовицкая 2011].

Важный аспект, на который нужно обратить внимание, что ориентиром в воспитании ребёнка должен быть один из лучших сценариев общественного развития в нынешней культурной ситуации. Это означает, что не нужно перекладывать свои собственные страхи о прошлом на будущее поколение. С самого рождения нужно начинать заниматься развитием мозга ребенка, так как у каждой структуры мозга есть свой ограниченный промежуток времени для ее тренировки [Цвирко 2010].

Также необходимо обратить внимание на то, что если в воспитании ребенка в первые годы жизни были неблагоприятные психологические ситуации (неважно, случайно они произошли или нет), то по мере взросления их последствия будут очень тяжело исправляемы. Так как процессами активизации, необходимыми для осуществления высших психических функций, руководит «ствол» мозга, входящий в подкорковые структуры. Кора мозга пластична и имеет большее количество нейронов (чем ствол мозга), которые создают связь и различные комбинации, способствующие к высокому уровню обучаемости.

Если какая-то из частей мозга повреждена и оказывается слаба в развитии присущих ей функций, то тогда её работу берет на себя другая часть мозга, которая является более развитой. В этой «помощи» нет ничего хорошего, так как здоровая часть мозга начинает выполнять чужие функции, чтобы скомпенсировать дефект, в убыток своих функций, т.е. она тратит на них оставшиеся ресурсы. Чтобы такого не происходило, нужно обеспечивать оптимальные условия для своевременного развития отделов головного мозга [Визель 2022].

Каждый ребенок индивидуален и отличается от своих сверстников не только внешне, но и по характеру, темпераменту. Восприятие внешнего мира у детей тоже отличается. Всегда нужно давать детям такие задания, которые будут развивать их сообразительность, наталкивать на поиск решений без помощи взрослого. Не нужно бояться допускать ошибок. Если ребенок не может усвоить какую-то новую информацию, не нужно ругать его, а тем более унижать, ведь каждому из нас нужен определенный промежуток времени, чтобы понять и запомнить какую-либо информацию. Ведь может получиться так, что через время ребенок превзойдет вас в какой-то сфере и начнет относиться к вам так же, как вы относились к нему, а может и вовсе закрыться в себе и не идти на контакт.

Психика мальчиков и девочек также имеет отличительные особенности, это может проявляться в раннем возрасте, начиная с первого года жизни, в поведении и очень сложном виде деятельности – игре. Они различно смотрят на окружающую их среду, по-разному воспринимают пространство и ориентируются в нем. Можно сделать вывод, что организация их психических процессов происходит по-разному, следовательно, функции мозга мальчиков и

девочек отличаются с самого раннего детства. Следовательно, и воспитание мальчика и девочки не должно быть одинаковым [Еремеева 2001].

Помимо этого, не нужно переучивать детей, у которых левая рука является ведущей, так как если разобраться подробнее, то дело не только в руке, а в устройстве мозга [Дубовицкая 2010].

Таким образом, теоретический анализ источников обнаруживает возможности учёта и применения нейропедагогического подхода в решении проблем развития и воспитания ребенка. Главным проводником в воспитании является собственный пример. Ведь не просто так существует фраза «не воспитывайте ребенка, а воспитывайте себя», так как вы можете послужить отличным примером для зарождения новой личности.

Библиографический список

Алиева Л.В. К.Д. Ушинский о педагогических правилах воспитания человека // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2014. – №2 (17). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-d-ushinskiy-o-pedagogicheskikh-pravilah-vozpitaniya-cheloveka> (дата обращения: 10.03.2023).

Визель Т.Г. Основы нейропсихологии. Теория и практика: 2ое издание. Москва: Издательство АСТ, 2022. 544 с.

Клемантович И.П., Леванова Е. А., Степанов В. Г. Нейропедагогика: новая отрасль научных знаний // Педагогика и психология образования. – 2016. – № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neuropedagogika-novaya-otrasl-nauchnyh-znaniy> (дата обращения 10.03.2023).

Глузман Н.А. Педагогическая рефлексология как теоретическая основа нейропедагогики // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №75-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-refleksologiya-kak-teoreticheskaya-osnova-neuropedagogiki> (дата обращения: 10.03.2023).

Романцев В.А. Профессионально-педагогические понятия: Слов. / Сост. Г.М. Романцев, В.А. Федоров, И.В. Осипова, О.В. Тарасюк / под ред. Г.М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф. пед. ун-та, 2005. 456 с.

Дубовицкая С.В., Беккер И.Л. Воспитывающая среда как фактор становления и развития личности // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. – 2011. – №24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospityvayuschaya-sreda-kak-faktor-stanovleniya-i-razvitiya-lichnosti-1> (дата обращения: 09.03.2023).

Алексеева Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. – СПб., 2006. 283 с.

Цвирко О.Ю. Нейропедагогический подход к проблеме дошкольной подготовки / Дошкольная подготовка детей: сборник научных статей / под ред. Л.С. Колмогоровой. Барнаул. – 2010. – С. 264-273.

Цветков А.В. Нейропедагогика воспитания. – М.: «Издание книг ком», 2019. – 144 с.

Еремеева В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки – два разных мира. –М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. – 184 с.

ВОСПИТАНИЕ СКАЗКОЙ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА СКАЗКОТЕРАПИИ, КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ ТЯЖЁЛЫЕ РЕЧЕВЫЕ НАРУШЕНИЯ

Юлия Михайловна Цыбирганова

учитель-логопед, МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 167» г. Саратова
e-mail: tsibirganova.iulia@yandex.ru

Елена Геннадьевна Хазова

учитель-логопед, МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 167» г. Саратова
e-mail: khazovaelena@mail.ru

Алтынай Серкалиевна Аतिकешева

воспитатель, МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 167» г. Саратова
e-mail: atikeshева2015@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается методика развития связной речи и навыков свободного общения со взрослыми и сверстниками у детей с тяжёлыми речевыми нарушениями посредством сказкотерапии. Раскрытие творческих способностей и появление познавательного интереса к сказкам помогают сформировать адекватную личностную самооценку, благоприятные межличностных отношений, позволяют разнообразить формы коммуникации.

Ключевые слова: сказкотерапия, тяжёлые нарушения речи, связная речь

RAISING A FAIRY TALE: USING THE METHOD OF FAIRY TALE THERAPY AS A MEANS OF SPEECH DEVELOPMENT FOR CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

Y.M. Tsybirganova

teacher-speech therapist, MDOU "Kindergarten of combined type No. 167" Saratov
e-mail: tsibirganova.iulia@yandex.ru

E.G. Khazova

teacher-speech therapist, MDOU "Kindergarten of combined type No. 167" Saratov
e-mail: khazovaelena@mail.ru

A.S. Atikesheva

educator, MDOU "Kindergarten of combined type No. 167" Saratov e-mail:
atikeshева2015@mail.ru

Abstract. The article discusses the methodology for the development of coherent speech and skills of free communication with adults and peers in children with severe speech disorders through storytelling. The disclosure of creative abilities and the emergence of cognitive interest in fairy tales help to form adequate personal self-esteem, favorable interpersonal relationships, allow to diversify forms of communication.

Keywords: storytelling therapy, severe speech disturbances, coherent speech

Контингент логопедических групп представлен обучающимися с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР), у которых в результате мониторинговых и диагностических исследований выявлены нарушения основных компонентов речи, личностных и психологических особенностей. У детей с ТНР отмечаются множественные нарушения звукопроизношения, слоговой структуры слова, бедность словарного запаса, недосформированность фонематического слуха и грамматических категорий, навыков связной речи.

У обучающихся часто снижена мотивация, интерес и познавательная

активность. Дети имеют низкий уровень логического мышления, снижен уровень слухового, зрительного внимания и памяти. У воспитанников с ТНР наблюдается недостаточный уровень воображения, не в полном объёме проявляется фантазия и раскрываются творческие способности. Дети скованы, замкнуты и на открытых мероприятиях (праздники, развлечения, досуги) многим приходится преодолевать эмоциональный дискомфорт и трудности в общении. Для коррекции речевых компонентов и создания психологического комфорта для дошкольников необходимо подбирать методы, приёмы и технологии для эффективности обучения, коррекции психической сферы и развития личности ребёнка для дальнейшей его социализации.

Наши предки, воспитывая детей, рассказывали им занимательные истории, в которых можно было проследить и выявить смысл детского поступка, помочь ребёнку осознать его. Эти истории легли в основу метода сказкотерапии, задачей которого является психокоррекция средствами литературных произведений – сказок. Сказкотерапия – это процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни. Этот метод эффективен для коррекции поведения у детей негативными чувствами, переживаниями и другими особенностями эмоциональной сферы. В процессе действия метода сказкотерапии, дети с ТНР осознают свои особенности и с помощью взрослого стараются найти пути их решения. Сказкотерапия – это увлекательная развивающая игра детей и взрослым ведущим, это самый «детский» метод, так как всё в жизни начинается с детства.

В.Г. Белинский видел в сказке глубочайшее воспитательное средство: «В детстве фантазия есть преобладающая способность и сила души, главный её деятель и первый посредник между духом ребёнка и вне его находящимся миром действительности» [Белинский 1954].

Через восприятие сказок мы воспитываем ребёнка, даём знания о законах жизни, развиваем его внутренний мир, лечим душу и помогаем достичь внутренней гармонии.

Посредством сказок педагоги воспитывают ребёнка, развивают его внутренний мир, дают знания о законах жизни и способах проявления творческих способностей, смекалки. Используя метод сказкотерапии, педагог помогает детям достичь внутренней гармонии, ребёнок уверен в своих силах, он может справиться с жизненными трудностями. Сказочный мир требует от ребёнка активного, хорошо развитого воображения, умения свободно импровизировать, не боясь опасностей.

Основными задачами метода сказкотерапии являются развитие познавательного интереса, формирование позитивной модели поведения в реальной жизни, положительных черт характера, развитие стремления к успеху, веры в свои силы. Сказкотерапия также формирует положительные межличностные отношения и способствует социальной адаптации, воспитывает патриотические чувства и помогает в становлении гражданской позиции в будущем.

При работе со сказками выделяют следующие принципы.

1. Принцип осознанности - осознание причинно-следственных связей в развитии сюжета и понимание роли каждого персонажа в развивающихся событиях.

2. Принцип множественности - осознание того, что одно и то же событие, ситуация может иметь множество значений и смыслов.

3. Принцип связи с реальностью - это понимание того, что каждая сказочная ситуация показывает некий жизненный урок.

Сказкотерапия как воспитательная система, помогает детям с ТНР развивать слухо-произносительные навыки, расширить активный словарь, обогатить информацию о себе, о природе, об окружающем мире, развивать познавательный интерес, активность и творческие способности. Также благодаря этому методу обучающихся повышается уровень произвольного внимания, памяти и воображения, возрастает повышенный интерес к разным видам занятий. И наконец, благодаря работе со сказками, воспитанники приобретают положительный жизненный опыт на примере поведения сказочных героев, развивают навык умения вести себя в различных ситуациях во взаимоотношениях с другими детьми и родителями, сказки помогают принять правильное решение в спорной жизненной ситуации.

Таким образом, метод сказкотерапии помогает стабилизировать эмоциональное состояние детей и им создать психологический комфорт.

Преимущества использования этого метода при работе с обучающимися следующие:

- педагог и ребёнок эмоционально защищены, находясь не в обычной, а в драматической ситуации, возрастает доверие;

- при самостоятельно рассказанной сказки ребёнком, у него коррегируются грамматические категории и формируются навыки монологической речи, он преодолевает речевые проблемы;

- в процессе занятий дети накапливают положительный эмоциональный заряд, укрепляя свой социальный иммунитет;

- обращаясь к сказкотерапии, педагог может использовать различные куклы, костюмы, музыкальные инструменты, художественные продукты деятельности, что является основой коррекционной программы обучения и воспитания детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Виды сказок и сказочных историй, используемых для работы с детьми:

- художественные (народные и авторские сказки);
- сказки о животных, природе, растениях, явлениях;
- дидактические;
- логопедические;
- психокоррекционные.

Народная мудрость, заключенная в сказках, на протяжении многих веков воспитывала в детях гордость за талант простого народа, интерес к меткому, выразительному слову, любовь к родному языку, к Родине.

В процессе использования технологии в работе с дошкольниками можно использовать куклы (кукольный театр), пальчиковый театр, музыкальные

сказки. Активно включая сказки в занятия, обучающиеся не только слушают, но и сами участвуют в творческом процессе, сами сочиняя сказки, играют в подвижные игры с участием сказочных героев. Элементы сказок присутствуют в большинстве праздников и развлечений для детей логопедических групп.

Данный метод сказкотерапии направлен на работу с личностью, с индивидуальностью каждого ребёнка, что является основным подходом в коррекционной работе с детьми с ТНР. Комбинируя различные приёмы сказкотерапии, можно помочь каждому ребёнку прожить многие ситуации, с аналогами которых он сталкивается в жизни и значительно расширить способы взаимодействия с миром и другими людьми

Педагоги логопедических групп включали сказочные истории карпушек как часть групповой непосредственно-образовательной деятельности с детьми, используя педагогическую технологию воспитания детей в духе толерантного общения авторов Э.Ф. Алиевой, О.Р. Радионовой «Истории карпушек: как жить в мире с собой и другими?» [Алиева 2015]. В обучении детей с ТНР используется циклический подход в изучении лексической темы. Включены были сказочные истории при изучении тем: «Лес. Грибы», «Хлеб», «Новый год», «Зимние забавы», «Цветы». После прочитанного, дети старались пересказать по ролям эти истории, развивая монологическую и диалогическую стороны и её мелодико-интонационную выразительность. А главное, старались понять героев сказок и проявить терпимое отношение к себе и другим детям. У ребят улучшилась способность договариваться и учитывать интересы и чувства других, давать оценку своим и чужим поступкам, действиям, интересоваться проблемами группы, активно проявлять взаимопомощь со сверстниками и взрослыми. И самое главное качество, которое сформировалось у ребят – сопереживание, которое так необходимо в их будущей жизни.

Чтобы помочь детям преодолеть психологические трудности детям были прочитаны сказки: «Почему нельзя обманывать» (помогаем ребёнку понять, что обманывать не только плохо, но и опасно), «Вежливый клёст» (воспитываем в ребёнке желание быть вежливым), «Каждый красив по – своему» (помогаем ребёнку устранить чувство неполноценности), «Кнопочка и монстры» (избавляем ребёнка от страха темноты и воображаемых монстров), «Медвежонок Бу» (избавляем детей от страха расставания с мамой), «Как лисёнок пропустил детский сад» (прививаем ребёнку желание ходить в детский сад), «Сильный Саша» (сказка для малоежек) [Алябьева 2016]. После прочтения сказок Милана предложила нарисовать рисунки, в которых отражаются детские представления о ситуациях в сказках. В центре творчества была организована выставка детских рисунков.

На разных этапах системной коррекционно-развивающей работы с дошкольниками, имеющими тяжёлые нарушения речи, используются и логопедические сказки (артикуляционные, пальчиковые, фонетические, лексико-грамматические, сказки, способствующие формированию связной речи). С их помощью в игровой форме происходит целенаправленная коррекция речи ребенка. С целью сокращения подготовительного периода в работе над

звукотворением комплексы артикуляционных упражнений можно представить в виде занимательных сказок о веселом Язычке – артикуляционных сказок («Язычок ждет гостей», «Язычок на прогулке» и другие). Однообразные упражнения, выполняемые в разных сказочных ситуациях, вызывают интерес у ребят к органам артикуляции, развитию их подвижности. Например, для постановки звука «Л» Арине необходимо было точно выполнять артикуляционные упражнения «Чашечка», «Конфетка», «Вкусное варенье», «Лошадка» и другие. Чтобы отвлечь девочку от монотонного выполнения необходимых движений языка, Арина с интересом прослушивала сказку «День рождение лошадки» и играючи выполняла упражнения. Для создания благоприятного эмоционального фона на занятиях часто используется игровой персонаж – обезьянка Фифа. Педагог, надевая куклу на руку, предлагает ребятам выполнить вместе с Фифой комплекс артикуляционных упражнений. Интерес детей к выполнению заданий моментально повышается, если ребенок самостоятельно занимается с необычной игрушкой. Дети, увлеченные сказочными сюжетами при выполнении артикуляционных упражнений, предлагают и свои сюжеты для сказок о Язычке и его друзьях. Так, Саша предложила сочинить сказку о поездке веселого Язычка в деревню, а Петя – «Знакомство Язычка с музыкальными инструментами».

Важным фактором не только для развития мелкой моторики дошкольников, но и речи в целом является использование в коррекционной работе пальчиковых логосказок. На начальном этапе ежедневно педагоги вместе с ребятами выполняют отдельные упражнения и игры для развития движений пальцев рук, которые сопровождаются стихотворными текстами. Далее игры и упражнения объединяются в небольшие сказки по лексической теме, чтобы заинтересовать и увлечь детей. Разучивание текстов «пальчиковых» сказок стимулирует мышление, воображение, память дошкольников, а стихотворный текст привлекает их внимание, легко запоминается. Так, при изучении лексической темы «Домашние животные», ребята не только познакомились с пальчиковой логосказкой «Истории маленького котенка», но и придумали её продолжение, добавив несколько сказочных героев.

Этап автоматизации звуков у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи является длительным и трудоемким процессом. Фонетические сказки помогают его сделать познавательным и увлекательным. Введение в логопедическую работу сказочного персонажа – старичка-Звуковичка (дидактическая кукла), который приходит в гости к детям и рассказывает сказки о звуках, поддерживает их устойчивый интерес к занятиям. Сказки просты по содержанию и не большие по объему, чтобы не возникали трудности в понимании их содержания. Ребенок не только слушает сказку, но и является её участником. Детям сложно самостоятельно сочинить сказку о каком-то звуке. На начальном этапе ребята участвовали в составлении фонетической сказки путем договаривания предложений, подборе слов и фраз, с которых обычно начинают рассказывать сказки, придумывали имена сказочным героям. Сочиняя сказки, ребята «путешествовали» по ним вместе с главными героями, помогали,

сопереживали им. А старичок-Звуковичок, полюбившийся детям, являлся одним из главных героев детских сказок. Так в процессе игры закреплялось произнесение трудных звуков в речи дошкольников.

Лексико-грамматические логосказки, которые разработаны на основе авторских сказок Г.А. Быстровой, Э.А. Сизовой, Т.А. Шуйской, насыщенные различными лексико-грамматическими категориями, способствуют не только расширению, активизации словарного запаса дошкольников, но и формированию навыков словообразования и словоизменениях [Быстрова 2001]. Так, ребята с увлечением подбирали имена прилагательные для характеристики сказочных героев (домашних животных) сказки «Спор животных», а затем называли животных, которые могли бы поучаствовать в этом споре. Марсель посчитал, что еще одним сказочным героем может быть кошка, а Оля назвала козу. Но все были согласны с главным выводом сказки, что все животные нужны, каждый на своем месте. Эта сказка не только увлекает детей, но и побуждает их анализировать текст, рассуждать, искать причинно-следственные взаимосвязи.

Развивая связную речь, чаще всего педагоги используют игры – драматизации, где развивается диалогическая сторона речи детей. У них появляется возможность проявить свои речевые возможности и преодолеть психологический дискомфорт, чувства скованности и замкнутости, трудности выхода на публику.

Именно театрализованно-игровая деятельность позволяет сделать это непринужденно, внося в детские будни атмосферу праздника, приподнятое настроение, позволяет детям проявить инициативу, способствует выработке у них чувства взаимопомощи, коллективных умений, уверенности в своих силах.

Однажды после отдыха в лесу, Степан пришёл в группу и задал вопрос воспитателю: «Скажите, а почему цветов в наших лесах стало очень мало?». Воспитатель задумался... Ответить можно было просто: «Люди их рвут, они постепенно исчезают». Но у нас (педагогов группы для детей с тяжёлыми нарушениями речи) возникла идея, помочь детям самим разобраться и понять, почему исчезают цветы в лесах, парках нашей Саратовской области. Дети, педагоги и родители групп с ТНР часто участвуют в экологических проектах, развлечениях и досугах, целью которых является формирование экологической культуры дошкольников. Обсудив с детьми в группе, как можно помочь сохранить цветы и редкие растения, педагоги познакомили их с цветами, которые занесены в Красную книгу. Затем педагоги прочитали детям экологические сказки, и ребята захотели одну из них показать. Пока учитель-логопед и музыкальный руководитель разрабатывали и адаптировали сценарий с учётом речевых возможностей детей, дети не теряли время даром. С удовольствием участвовали в подготовке к предстоящему спектаклю: Милана и Вероника рисовали приглашения, Камиль и Денис участвовали в коллективном оформлении афиши.

Дети отнеслись к предстоящему показу ответственно: примеряли костюмы героев сказки, подбирали атрибуты и элементы декораций,

старательно репетировали под руководством учителя-логопеда и музыкального руководителя. А главное, вместе с воспитателем изготовили те красивые макеты цветов, которые были главными в сказке. Цвет предложил Егор, и все дети группы согласились, это был – жёлтый, и вся поляна засияла солнечным светом. Дети придумывали и предлагали разные варианты названия сказки. Например, «Однажды в лесу...», «Природа-волшебница», «Береги живое» и т.д. Выслушав и обсудив с детьми все предложенные варианты, педагоги с детьми решили, что сказка будет называться «Солнечная поляна» Дети сами выбирали себе роли, советовались, решали, кто лучше сыграет, опираясь на внешний вид животного, характер, повадки. Подготовка шла долгая: дети рисовали цветы (лесные, полевые и луговые), разучивали песню «Лесной марш», играли и закрепляли стихи в подвижной игре «Оживи поляну». Родители воспитанников оказали большую помощь в постановке сказки, изготовив декорации.

И вот наступил торжественный и волнительный день показа сказки. Актёры вместе с педагогами оформили музыкальный зал декорациями, пригласили гостей (детей старших групп). И начался показ. Дети почувствовали себя настоящими артистами! Сюжет сказки заключался в том, что лесные жители (зайчонок, лисёнок, ежонок, бельчонок) сорвали яркие жёлтые цветы на поляне, решив, что это солнышки. После этого вся поляна погибла. На помощь прилетела мудрая Сова, которая рассказала, что произойдёт, если все цветы исчезнут. Лесные жители попросили помощи. Мудрая птица показала фильм «Береги природу». С помощью подвижной игры, они оживили поляну. Песней «Лесной марш» завершилась сказка. Дети навсегда запомнили, что рвать редкие цветы нельзя. Дети, показав сказку, сами ответили на интересующие вопросы «Почему нельзя рвать цветы?», «Как сберечь редкие виды?» и другие.

Таким образом, сказкотерапия является наиболее эффективным методом развития речи и преодоления психологических проблем детей с тяжелыми нарушениями речи и способствует их социальной коммуникации.

Библиографический список

Белинский В.Г. О детской литературе/ В.Г. Белинский, Н.Г. Чернышевский, Н.А. Добролюбов. – М.,1954.

Алиева Э.А., Радионова О.Р. Истории карапушек: как жить в мире с собой и другими?» Педагогическая технология воспитания детей 5-8 лет в духе толерантного общения: методические рекомендации. – М.: Национальное образование, 2015.

Алябьева Е.А. Познавательное развитие ребёнка. Сказки о природе. – М.: ТЦ Сфера, 2016.

Быстрова Г.А., Сизова Э.А., Шуйская Т.А. Логосказки – СПб.: КАРО, 2001.

МЕТОДИЧЕСКОЕ РУКОВОДСТВО РАБОТОЙ ПО ПОЗНАВАТЕЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Юлия Эдуардовна Четверова

магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского

воспитатель, МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 167» г. Саратова

e-mail: vika280808@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается понятие познавательной деятельности, познавательного развития дошкольников в группах компенсирующей направленности. Представлены современные технологии, инновационные методы и средства, позволяющие организовывать эффективную методическую работу по познавательному развитию дошкольников в группах компенсирующей направленности: проекты, эксперимент и т.д. Предложенные в статье технологии позволяют сделать процесс познавательного развития дошкольников более продуктивным. Проанализирована методическая и научная литература по теме статьи и на ее основании выбраны самые эффективные способы и методы организации познавательной деятельности дошкольников в группах компенсирующей направленности. Например: метод проектов, исследовательский метод, гипотезы. Представлены упражнения и игры, способствующие эффективному развитию познавательной активности: найди лишнее, найди отличие и т.д. Для каждой методики приведены примеры, которые могут помочь понять особенности их организации. Для развития творческого и исследовательского мышления дошкольников предложен метод построения гипотез, который активизирует на высоком уровне познавательную деятельность детей. Описывается связь познавательной деятельности с речевым развитием дошкольников. Предлагаются методические разработки по организации деятельности, способствующей познавательному развитию дошкольников в группах компенсирующей направленности. Помимо вышеперечисленного, в статье указаны особенности детей с ОВЗ дошкольного возраста, знание которых позволит максимально продуктивно организовать работу по познавательному развитию дошкольников.

Ключевые слова: познавательная деятельность, дошкольники, ОВЗ, компенсирующая направленность, ДОО, развитие, инновационные технологии, методическая работа.

METHODOLOGICAL GUIDANCE FOR THE COGNITIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN IN THE COMPENSATORY GROUP

Yu.E. Chetverova

master Student, Saratov State University

educator, MDOU "Kindergarten of combined type No. 167" Saratov

Abstract. This article discusses the concept of cognitive activity, cognitive development of preschool children in groups of compensatory orientation. Presented modern technologies, innovative methods and means, allowing to organize effective methodological work on the cognitive development of preschool children in groups of compensatory orientation. The technologies proposed in the article allow to make the process of cognitive development of preschool children more productive. Methodical and scientific literature on the topic of the article is analyzed and on its basis the most effective ways and methods of organizing cognitive activity of preschool children in groups of compensatory orientation are chosen. For example: the project method, the research method, hypotheses. Exercises and games, contributing to the effective development of cognitive activity are presented: find the extra, find the difference, etc. Examples are given for each technique that can help to understand the peculiarities of their organization. For the development of creative and exploratory thinking of preschool children the method of

constructing hypotheses is offered, which activates at a high level the cognitive activity of children. The connection of cognitive activity with the speech development of preschool children is described. Methodological developments for the organization of activities contributing to the cognitive development of preschool children in groups of compensatory orientation are offered. In addition to the above, the article specifies the features of children with disabilities of preschool age, knowledge of which will most productively organize work on the cognitive development of preschool children.

Key words: cognitive activity, preschool children, НИА, compensatory orientation, preschool, development, innovative technologies, methodological work.

На сегодняшний день можно отметить, что познавательному развитию дошкольников в группах компенсирующей направленности уделяется большое внимание. Так, в ФГОС ДО прописаны принципы дошкольного образования, где сказано о том, что необходимо формировать познавательный интерес и познавательные способности детей в разнообразных видах деятельности.

Под познавательным развитием принято понимать такую образовательную область, которая влияет на развитие в детях любознательности, формирует у них первоначальные представления о себе и мире, способствует формированию и развитию познавательных действий, развивает творчество и воображение.

Планируя работу по познавательному развитию дошкольников в группе компенсирующей направленности необходимо в обязательном порядке учитывать не только индивидуальные особенности воспитанников, но и рассматривать современные технологии, благодаря которым работа будет проходить гораздо эффективнее.

Современные технологии представляют из себя некую систему способов, методов и приемов обучения, которая направлена на то, чтобы достичь максимально положительного результата благодаря динамичным изменениям в развитии ребенка с ОВЗ в современных условиях [Лисина 2019]. Именно благодаря внедрению в свою деятельность инновационных технологий можно сделать педагогический процесс наиболее продуктивным, поскольку такие технологии сочетают в себе прогрессивные креативные технологии и стандартные элементы образования, которые уже доказали свою эффективность на протяжении многих лет.

Благодаря тому, что при организации познавательного развития детей в группах компенсирующей направленности используются современные технологии, появляются новые возможности обучения и воспитания детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Нами была проанализирована методическая и научная литература по рассматриваемому вопросу, на основании которой было составлено методическое руководство по познавательному развитию дошкольников в группах компенсирующей направленности.

Так, эффективными для познавательного развития детей дошкольного возраста в группе компенсирующей направленности технологиями, являются такие, как эксперимент, проекты, исследовательская деятельность, информационно-коммуникативные технологии, игры, интегрированные

занятия.

Благодаря использованию инновационных технологий для познавательного развития дошкольников с ОВЗ возникают такие положительные моменты, как:

- создается условие для того, чтобы дети и понимали содержания, и формировали в себе умения пользоваться методами познания, знакомиться и учиться применять приемы построения нового знания;
- происходит освоение способов обмена информацией;
- появляется возможность у каждого дошкольника проявить свои способности и силы [Мурченко 2016].

Анализ методической работы по познавательному развитию дошкольников в группе компенсирующей направленности позволил подвести следующие итоги.

1. Использование современных педагогических технологий, направленных на познавательное развитие дошкольников с ОВЗ позволяет создать ситуацию успеха для каждого ребенка за счет активного включения в деятельность.

2. Благодаря применению инновационных технологий есть возможность достичь целей обучения и развивать личность ребенка.

Таким образом, если при организации деятельности по познавательному развитию будут использованы современные образовательные технологии, то можно добиться высоких результатов в развитии познавательной активности дошкольников в группах компенсирующей направленности. А если в этом вопросе примут активное участие родители дошкольников, то тогда результаты будут еще выше.

Благодаря тому, что у детей в дошкольном возрасте будет развит познавательный интерес, им намного легче и проще будет учиться в школе.

Если правильным образом организовать познавательную деятельность в группе компенсирующей направленности, то это приведет к тому, что у дошкольников будут развиваться умственные процессы и операции, формируются волевые черты личности, развивается творческое воображение.

Для того чтобы разработать методическое руководство по познавательному развитию дошкольников группы компенсирующей направленности нами были взяты труды В.В. Щетининой, О.В. Дыбиной и Н.П. Рахмановой. Именно в их работах содержится достаточное количество материала для познавательного развития дошкольников с ОВЗ. Помимо этого, была взята идея поэтапного развития познавательной деятельности детей дошкольного возраста А.И. Савенковой в ее «Исследовательских методах обучения в детском саду» [Вахрушев 2017].

Новизна методического руководства заключается в том, что в нем используется комбинация инновационных и традиционных технологий развития познавательной деятельности дошкольников. Сюда входят и исследовательские, и эвристические, репродуктивные методы.

Важно понимать, что для того, чтобы деятельность по познавательному

развитию дошкольников с ОВЗ дала положительный результат, необходимо проводить ее системно, используя разнообразные технологии и учитывая индивидуальные особенности детей и режимные моменты.

Также стоит опираться при составлении занятий по познавательному развитию на интересы и возможности самих детей. Главное – необходимо поощрять их активность, стремление к творчеству, проявлению своих способностей. Даже если у ребенка что-то не получается это не повод ругать его или негативно отзываться о деятельности дошкольника. В этом случае работа может принести отрицательный результат.

В исследовательской деятельности по познавательному развитию дошкольников в группах компенсирующей направленности рекомендуется использовать такие приемы и методы:

- оценка идей;
- выдвижение гипотез;
- наблюдение;
- эксперименты;
- классификация и анализ [Стребелева 2016].

Для того чтобы организовать деятельность с использованием проблемной ситуации необходимо брать такие примеры, которые могут быть связаны с собственным опытом дошкольников. Это простейшие жизненные ситуации. Например, можно организовать «удивительный шкафчик», в котором дети будут находить какие-либо предметы (обязательно те, с которыми они могут быть уже знакомы) и рассказывать что-то удивительное, необычное, связанное с найденным предметом.

Еще одно задание для развития познавательной деятельности воспитанников групп компенсирующей направленности – «Много я у предмета». В этом задании детям необходимо рассказать, как можно использовать предложенный воспитателем предмет. Разрешается не только реальное решение использования, но и нетрадиционное. Например, воспитатель показывает детям кусок ткани и предлагает подумать и сказать, как и где его можно использовать.

Игра «Карусель» направлена на то, чтобы дети начали замечать вокруг себя те вещи, на которые они ранее не обращали внимание. Это может быть роса, дождь и т.п.

Для того чтобы развивать творческое мышление можно использовать метод построения гипотез. Благодаря этому методу ребенок учится находить новые, и иногда даже нестандартные варианты решения проблем. Более того, использование такого вида деятельности помогает дошкольникам научиться оценивать вероятность успешности выбранных ими решений. Например, детям предлагается подумать, почему течет вода и ветер дует?

Познавательную деятельность активизирует еще и познавательная беседа воспитателя с дошкольниками. Детям предлагается давать описание чего-либо, найти отличия между предметами, подумать логически о чем-либо, дать характеристику чему или кому-либо [Семаго 2015].

Рекомендуется использовать методы эксперимента и наблюдения. Так, например, дети могут наблюдать за растениями и отмечать, что с ними происходит на протяжении времени, из чего состоят эти растения, какого они цвета и какой формы, какие запахи и звуки издают.

Важно понимать, что переизбыток познавательных занятий в группе компенсирующей направленности может также выдать отрицательный результат. Поэтому оптимальное количество занятий по познавательному развитию для дошкольников с ОВЗ – 2 раза в неделю. при этом очень важно пользоваться алгоритмом построения занятий, который представлен ниже.

1. Начало должно быть захватывающим, интересным, побуждающим к деятельности.

2. Проводятся игры на систематизацию знаний. Например, что сначала и потом? Найди сходство и различие и т.п.

3. Физминутка, которая связана с темой занятия.

4. Основная деятельность.

5. Варианты детей по решению проблемы.

6. Решение ситуаций, проблемных вопросов.

7. Продуктивная деятельность. Сюда входит лепка, рисование, рассказы, эксперимент и т.п.

8. Итоги занятия.

Очень важно всегда подводить итоги занятия. Без них эффект от занятия может быть не сильным.

Также в организации познавательной деятельности дошкольников огромную роль играют родители. Для того чтобы активно вовлекать в деятельность родителей, рекомендуется пользоваться следующими формами взаимодействия: информационные стенды, размещение информации на сайте дошкольной образовательной организации и т.п. [Трясорукова 2015]

Необходимо также учитывать и тот факт, что основная потребность дошкольников - потребность в познании и общении, и именно благодаря этому есть прекрасная возможность одновременно с развитием познавательной деятельности развивать речь ребенка. Так, в ходе познавательной деятельности воспитанники проявляют речевую активность, что позволяет не просто решить познавательные задачи, но и расширить свой словарный запас, способствуя речевому развитию.

В методической работе по познавательному развитию можно использовать еще такие игры, как «Найди сходство и различие», «Разрезные картинки», «Чего не хватает» и т.д. Данные игровые задания направлены на то, что одновременно происходит и речевое и познавательное развитие, развиваются такие свойства, как внимание, восприятие.

Для того чтобы развивать память можно использовать такие игры, как «Вспомни...», «Повтори за мной», «Чего не хватает?».

Познавательная деятельность происходит и в момент выполнения таких упражнений, как «Найди общее», «Найди лишнее», «Проведи логическую цепочку», «Опиши», «Сочини рассказ», «Измени слово» и т.п.

Благодаря тому, что дети самостоятельно создают рассказы, основываясь на своем собственном опыте или с помощью опор, появляется активная познавательная деятельность, способствующая развитию воображения и речевого творчества.

Также очень важно при организации методической работы по познавательной деятельности в группах компенсированной направленности использовать наглядность. Обуславливается это тем, что у дошкольного возраста преобладает наглядная форма мышления. Так, в качестве наглядности можно использовать не только реальные вещи и предметы, но и различные презентации, картинки, схемы, модели и т.п. Также эффективно будет использование мнемотаблицы, благодаря которой у детей будет возможность получить информацию через различные анализаторы: посмотреть, потрогать, понюхать, попробовать и т.д. Помимо этого, мнемотаблицы хороши тем, что они способствуют облегчению процесса запоминания и систематизации полученной информации.

Подводя итоги, следует сказать о том, что для того чтобы оптимально организовать познавательную деятельность дошкольников в группах компенсирующей направленности, необходимо учитывать индивидуальные особенности, интересы детей.

Удовлетворение познавательных потребностей возможно только в рамках общения ребенка с мирами – миром предметов и миром людей. А использование различных игровых упражнений, современных технологий позволяет максимально эффективно организовать познавательную деятельность [Мишина 2007]. Опыт исследователей показывает, что если грамотно организовать познавательную деятельность, то это будет способствовать развитию творческих процессов, умственных операций, желанию учиться и узнавать новое.

Библиографический список:

Лисина, М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками // Вопросы психологии. – 2019. – № 4. – С. 18-35.

Мурченко, Н.А. Познавательное развитие. Формирование математических представлений детей. Планирование образовательной деятельности на каждый день. Компенсирующая группа (от 4 до 5 лет). Март-май: комплект из 12 карт с двусторонней печатью. – М.: СИНТЕГ, 2016. – 968 с.

Вахрушев А.А. Здравствуй, мир! Пособие по познавательному развитию детей 6- 7 лет. В 4 частях. Ч. 4. – М.: Баласс, 2017. – 357 с.

Стребелева Е.А., Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. Книга для педагога-дефектолога. – М: Владос, 2016. – 370 с.

Диагностический комплект. Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возрастов с ОВЗ /Сост. Семаго Н. Я., Семаго М. М. – М.: АРКТИ, 2015. – 300 с.

Трясорукова, Т.П. 30 занятий для развития познавательных способностей у детей дошкольного возраста. – М.: Феникс, 2015. – 953 с.

Мишина Г.А., Разенкова Ю.А., Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: Методическое пособие //

Приложение: «Наглядный материал для обследования детей» (под ред. Стребелевой Е.А.). – М: Просвещение, 2007. – 310 с.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С РАС

Марина Сергеевна Янина

магистр консультативной психологии, педагог-психолог МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида №126» г. Саратова

mary.yanina2014@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается необходимость психологической помощи родителям, воспитывающим детей с такой формой дизонтогенеза, как расстройства аутистического спектра, в формировании совладающего поведения. Ситуация рождения в семье ребёнка с расстройством аутистического спектра способствует возникновению у родителей ненормативных психологических кризисов, которые вызывают выраженные эмоциональные переживания и требуют для своего разрешения кардинальной перестройки сознания, обусловленной пересмотром ценностей и жизненных смыслов. Отрицательные эмоциональные состояния одновременно являются и следствием, и предпосылкой развития стрессов. Такая ситуация предъявляет повышенные требования к той форме социального поведения человека, которое обеспечивает его продуктивность, здоровье и благополучие, и позволяет справляться с возникающими трудностями адекватными, личностным особенностям и ситуации, способами - к совладающему поведению. Выделены четыре стратегии выхода из психологических кризисов, наиболее конструктивной по психологическим последствиям из которых является активная стратегия поведения, которая направлена на разрешение возникающих трудностей. Для понимания возможностей развития способности индивида к совладанию со стрессовыми ситуациями, рассмотрены понятия Я-концепции, потенциальных возможностей и самоконтроля. Я-концепция выделяется в качестве ключевого фактора совладающего поведения. Выделены сферы индивидуально обусловленных потенциальных возможностей субъекта (сферы интеллектуального, эмоционального и регуляторно-волевого потенциала). Основой самоконтроля субъекта является контроль поведения, который включает в себя три подсистемы, отражающие индивидуальность и потенциальные возможности человека: когнитивную, эмоциональную и волевою. В структуре психологического благополучия также выделяют когнитивный и аффективный компоненты. Готовность и умение человека использовать свои возможности являются одним из аспектов саморегуляции. Накопленные методы психологического сопровождения людей в стрессовых ситуациях, включающие в себя расширение их интеллектуального, эмоционального и регуляторно-волевого потенциала, позволяют формировать у родителей детей с РАС активную стратегию совладающего поведения.

Ключевые слова: дети с расстройствами аутистического спектра, совладающее поведение, Я-концепция, самоконтроль.

SOME ASPECTS OF THE FORMATION OF COPING BEHAVIOR IN PARENTS OF CHILDREN WITH AUTISM

Marina Sergeevna Yanina

Master of Counseling Psychology, Kindergarten psychologist of MBDOU «Compensating kindergarten 126») of Saratov, Russia

mary.yanina2014@yandex.ru

Abstract. The article discusses the need for psychological assistance to parents raising children with autism spectrum disorders in the formation of coping behavior. The situation of birth of a child with autism spectrum disorders in the family contributes to the occurrence of abnormal psychological crises in parents, which cause pronounced emotional experiences and demand for their resolution a radical restructuring of consciousness, due to the revision of values and life meanings. Negative emotional states are both a consequence and a prerequisite for the development

of stress. This situation places increased demands on the form of social behavior of a person that ensures his productivity, health and well-being, and allows to cope with the difficulties that arise in adequate ways – to the coping behavior. There are four strategies for overcoming psychological crises, the most constructive in terms of psychological consequence of which is an active behavior strategy that aims to resolve emerging difficulties. To understand the possibilities of developing an individual's ability to cope with stressful situations, the concepts of self-concept, potentials and self-control are considered. The self-concept stands out as a key factor in coping behavior. The spheres of individually conditioned potential capabilities of the subject (spheres of intellectual, emotional and regulatory-volitional potential) are highlighted. The main bases of the subject's self-control are behavior control, which includes three subsystems reflecting the personality and potential capabilities of a person: cognitive, emotional and volitional. Cognitive and emotional components are also distinguished in the structure of psychological well-being. A person's willingness and ability to use their capabilities is one of the aspects of self-regulation. Accumulated methods of psychological support of people in stressful situations, including the expansion of their intellectual, emotional and regulatory-volitional potential, allow parents of children with autism spectrum disorders to form an active strategy of coping behavior.

Key words: children with autism spectrum disorders, the coping behavior, self-concept, self-control.

Рождение в семье ребёнка с расстройством аутистического спектра ставит родителей перед необходимостью решать как повседневные вопросы обеспечения психологических и физиологических потребностей ребёнка, свойственных всем детям, так и находить внутренние ресурсы для решения вопросов, которые специфичны при воспитании детей с РАС с разной степенью отставания в интеллектуальном развитии (нарушения пищевого поведения, отсутствие или минимальная длительность сна, боязнь любых изменений в обстановке и так далее).

По сути дела, родители детей с данной формой дизонтогенеза оказываются в ситуациях, когда привычные модели поведения и мышления уже утрачивают свою эффективность, а новые ещё не выработаны или не усвоены. Родители встают перед необходимостью решать и новые задачи, для которых, уже готовых и подходящих данному конкретному ребёнку, моделей поведения и мышления, возможно, и вовсе нет. Например, ребёнок сопротивляется ношению головного убора в холодное время года, или отказывается ехать на важные встречи (врачи, комиссии ППК и МСЭ, магазины одежды и так далее) только по той причине, что на остановку не приехал трамвай с определенным рисунком, в котором ребёнок соглашается ехать.

Ситуации, в которых в качестве стрессоров выступают события, вызванные изменениями социальных, экономических и временных обстоятельств, сопровождающиеся выраженными субъективными трудностями, психо-эмоциональным напряжением и создающие необходимость в перестройке сознания и поведения, – способствуют возникновению у индивида внешних ненормативных психологических кризисов [Зеер 1997].

Ненормативные психологические кризисы способствуют возникновению выраженных эмоциональных переживаний и создают необходимость в кардинальной перестройке сознания для своего разрешения, обусловленной выработкой новых ценностей и жизненных смыслов. Подобная эмоциональная

напряженность обусловлена осознанием человеком наличия у него проблем, для решения которых недостаточно личностных сил. Это и трудности эмоционального принятия ситуации рождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья, и сложности в принятии определенных решений, связанных с как заботой о ребёнке (изменения в режиме дня, режиме сна и т.д.), так и с вынужденными самоограничениями, и неверие в собственные возможности, и многие другие, вызванные специфическими поведенческими проявлениями детей с РАС.

Кроме того, родителям, воспитывающим детей с РАС, в большинстве случаев, присущи такие проявления в эмоциональной и поведенческой сферах как:

- изменение общего эмоционального фона в сторону пессимистичного настроения;
- присутствие в поведении сильных негативных эмоциональных проявлений (раздражительность, негативизм, страхи, агрессивность, в том числе и аффективных состояний);
- характерологические изменения, выражающиеся в появлении или усилении черт интроверсии, подозрительности, сниженной самооценки и тенденции к самообвинениям.

Отрицательные эмоциональные состояния являются как следствием, так и предпосылкой развития стрессов. Тревожные ожидания в отношении будущего являются факторами, приводящими к возникновению неуверенности в себе, депрессивного фона настроения, негативных навязчивых мыслей и ощущения беспомощности [Бодров 2006].

Иными словами, решение такого расширенного круга задач предъявляет повышенные требования к той форме социального поведения человека, которое обеспечивает его продуктивность, здоровье и благополучие, и позволяет справляться с возникающими трудностями адекватными, личностным особенностям и ситуации, способами [Крюкова 2004]. Речь идет о совладающем поведении.

Исследования, посвященные изучению способов выхода из психологических кризисов, позволили выделить четыре стратегии, отличающихся разной степенью эффективности:

- активная стратегия;
- пассивная стратегия;
- депрессивная стратегия;
- аффективно-агрессивная [Зеер 2005], [Маркова 1996].

Наиболее конструктивной по психологическим последствиям (адаптивное преодоление кризиса, переход в личностном развитии на более высокий уровень, формирование новой системы ценностей и социально-психологических установок, позволяющих преодолевать возникающие сложности), является активная стратегия поведения, которая направлена на разрешение возникающих трудностей. Людей, прибегающих к данной стратегии, отличает оптимистичное мировоззрение, устойчивая положительная самооценка, реалистичный подход к

жизни и сильно выраженная мотивация достижения. Активная стратегия совладания предъявляет к личности требования по достаточной степени развития самосознания, саморегуляции и самоконтроля [Зеер 2005], [Маркова 1996].

Для понимания возможностей развития способности индивида к совладанию со стрессовыми ситуациями, необходимо рассмотреть понятия Я-концепции, самоконтроля и потенциальных возможностей.

Исследователи совладающего поведения определяют ключевым фактором, отвечающим за регуляцию поведения, интерпретацию собственного опыта, достижение внутренней согласованности личности и являющимся источником ожиданий, Я-концепцию. Я-концепция личности - это многоуровневая система представлений индивида о себе в настоящем, прошлом и будущем, включающая в себя три основных блока:

- блок, включающий в себя образ Я (описательный);
- блок, отражающий как отношение к себе в целом, так и к своим отдельным качествам (отношенческий);
- блок, отражающий степень принятия индивидом себя (самооценочный).

Иными словами, Я-концепция представляет собой совокупность установок индивида на самого себя, основными элементами которой, эмоционально-оценочная и поведенческая составляющие. Говоря о когнитивной составляющей установки имеется в виду представление субъекта о самом себе или образ «Я». Под эмоционально-оценочной составляющей понимают самооценку. Принятие или осуждение отдельных сторон образа «Я» может вызывать эмоции разной интенсивности. Поведенческая составляющая включает в себя потенциальные поведенческие реакции, обусловленные образом «Я» и самооценкой [Бернс 1991].

Важными регуляторами самосознания и поведения человека в тех или иных условиях являются такие компоненты Я-концепции как Я-реальное, Я-зеркальное и Я-идеальное. Последовательное эмоционально-ценностное и адекватно осознанное отношение к себе является центральным звеном внутреннего психического мира личности, обеспечивающим его единство и целостность. Подобное отношение появляется в ходе переживаний, возникающих в рациональных моментах самосознания [Мамайчук 2006].

По мнению К. Хорни, значительное расхождение между Я-реальным и Я-идеальным нередко приводит к депрессивному фону настроения. Я-идеальное составляют представления субъекта о том, каким он хотел бы стать, формирующиеся путем усвоения культурно обусловленных норм поведения, идеалов и установок и закрепленных посредством социального подкрепления. Другими словами, Я-идеальное отражает стремления и желания субъекта. Я-реальное включает в себя установки, отражающие восприятие своих социальных ролей и статуса, а также актуальных способностей, и определяющие как принятие решений и реализацию ответственности за них. Как отмечает К. Хорни, Я-реальное отвечает за подлинную интеграцию и

здоровое чувство целостности [Хорни 2022].

Эмоциональный «фонд» личности, состоящий из эмоциональных состояний, испытанных индивидом в связи с размышлениями о себе в разных жизненных обстоятельствах, оказывает в дальнейшем существенное влияние на уровень гармонизации личности и особенности ее поведения» [Мамайчук 2006].

Понимая, что индивидуальность человека опирается в своем формировании на уникальные генотип и опыт взаимодействия со средой, можно выделить сферы индивидуально обусловленных потенциальных возможностей субъекта:

- сфера интеллектуального потенциала, которая включает в себя способность извлекать и упорядочивать интеллектуальный опыт, способности к когнитивной гибкости и предвосхищению событий, к планированию и упорядоченному исполнению принятых решений, к сравнению предполагаемого и получаемого результатов;

- сфера эмоционального потенциала, отражающая уровень эмоциональной лабильности и активности, степень интенсивности выражаемых эмоций, способность к сопереживанию и к пониманию эмоциональных состояний, в том числе своих;

- сфера регуляторно-волевого потенциала, показывающая возможности индивида в произвольной регуляции своего поведения.

Интеллектуально-личностный потенциал субъекта включает в себя личностно-мотивационные и интеллектуальные компоненты, проявляемые в различном соотношении в зависимости от конкретной ситуации. Готовность и умение человека использовать свои возможности являются одним из аспектов саморегуляции [Корнилова 2007].

Рассматривая особенности функционирования самоконтроля, исследователи отмечают, что в его основе лежит контроль поведения. Контроль поведения рассматривается как психологический уровень регуляции субъекта, позволяющий реализовать потенциальные возможности его психической организации и обеспечить их соответствие внешним целям. Термин «саморегуляция» отражает уровень произвольной, – то есть, осознанной, – регуляции поведения субъекта [Сергиенко 2010].

Системообразующим фактором всей системы регуляции выступает субъект, поскольку им интегрируются все индивидуальные потенциальные возможности [Крюкова 2008].

Соответственно, контроль поведения включает в себя три подсистемы, отражающие индивидуальность и потенциальные возможности человека.

1. Когнитивный контроль – подсистема, отражающая интеллектуальные возможности (в анализе и упорядочиванию поступающей информации, в создании ментальных моделей ситуаций, в мысленном оперировании внутренними моделями и представлениями, в формулировании решений и в способности осуществлять гибкий когнитивный контроль) и особенности когнитивного стиля субъекта.

2. Эмоциональный контроль – подсистема темпераментальных и характерологических особенностей (степень интенсивности выражаемых эмоций, эмоциональной лабильности и импульсивности, способность понимать эмоциональные состояния, преобладающий фон настроения).

3. Произвольный или волевой контроль (подчинение поведения определённым целям, стандартам, смыслам). Произвольность связана с развитием префронтальной кортикальной системы, обеспечивающей тормозный контроль, гибкость когнитивных и эмоциональных процессов, программирование действий, интеграцию информации [Сергиенко 2010].

О единстве аффективной и когнитивной сфер говорят и исследователи счастья, близкими по содержанию которому являются такие понятия как психологическое благополучие и удовлетворенность жизнью. В структуре психологического благополучия также выделяют и когнитивный, и аффективный компоненты [Савченко 2006], [Джидарьян 2013], [Зараковский 2008], [Куликов 2006].

В настоящее время накоплен обширный практический материал по нейтрализации стрессовых состояний у человека. Эти практики направлены на формирование или возвращение человеку оптимистичного мировоззрения, расширение его представлений о своих возможностях, укрепление его уверенности в своей способности справляться с возникающими жизненными задачами.

Накопленные практические методы относятся к одному из основных направлений в преодолении психологического стресса – к профилактическому или к терапевтическому. Целью профилактического направления является развитие позитивного мышления, изменение отношения к психотравмирующим ситуациям, а также усиление защитных сил организма. Терапевтическое направление ставит своей задачей нейтрализацию уже возникшего стрессового состояния посредством целенаправленного воздействия на его телесные и эмоциональные проявления. Иными словами, речь идет о методах, расширяющих потенциальные возможности человека в когнитивной и эмоциональной сферах [Крюкова 2004].

Изменение когнитивных, эмоционально-оценочных и, соответственно, поведенческих составляющих Я-концепции у родителей, воспитывающих детей с РАС, позволяет снять остроту их эмоциональных переживаний, – в том числе и благодаря уменьшению расхождения между Я-идеальным и Я-реальным, – произвести необходимую перестройку сознания, обусловленную пересмотром ценностей и жизненных смыслов, и выработать новые модели поведения и мышления, позволяющие находить приемлемые решения в ситуациях взаимодействия со своим ребёнком.

Накопленные методы психологического сопровождения людей в стрессовых ситуациях, включающие в себя расширение их интеллектуального, эмоционального и регуляторно-волевого потенциала, позволяют формировать у родителей детей с РАС готовность и умение использовать свои возможности для разрешения возникающих трудностей, что составляет основу активной

стратегии поведения.

Таким образом, для формирования способности к совладанию со стрессовыми ситуациями, обусловленными спецификой дизонтогенеза детей с искаженным психическим развитием, важно расширять возможности родителей в когнитивной, эмоциональной и волевой сферах.

Библиографический список

Зеер Э.Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование: теория и практика // Повышение академического уровня учебных заведений на основе новых образовательных технологий: тезисы докладов Российской научно-практической конференции по инновациям в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании, 24-28 ноября 1997 г. г. Екатеринбург. В 3 ч. Ч. 1 / Урал. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург: Издательство УГППУ, 1997. – С. 60-63.

Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. – М., 2006.

Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций: Учебное пособие для вузов. – М., 2005.

Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М., 1991.

Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб, 2006.

Хорни К. Невротическая личность нашего времени. – М., 2022

Корнилова Т.В. Саморегуляция и личностно-мотивационная регуляция принятия решений // Субъект и личность в психологии саморегуляции / Под ред. В.И. Моросановой. – М.:Ставрополь, 2007. – С. 181-194.

Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996.

Сергиенко Е.А., Виленская Г.А., Ковалева Ю.В. Контроль поведения как субъективная регуляция. – М., 2010.

Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения. – Кострома, 2004.

Савченко Т.Н., Головина Г.М. Субъективное качество жизни: подходы, методы оценки, прикладные исследования. – М., 2006.

Джидарьян И.А. Психология счастья и оптимизма. – М., 2013.

Зараковский Г.М. Качество жизни населения России: психологические составляющие. – М., 2008.

Куликов Л.В. Детерминанты удовлетворенности жизнью. 2006. Режим доступа: <http://consult.pu.ru/content/view/101/55>

Крюкова Т.Л. Человек как субъект совладающего поведения // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29. – №2. – С. 88-95.

РАЗДЕЛ 4

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

«ЭКО-ДЕЛА». О РЕАЛИЗАЦИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА

Гульнара Шакировна Астапченко,
воспитатель МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 167» г. Саратова
Алёна Александровна Мозговая,
воспитатель МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 167» г. Саратова
Марина Павловна Ярыгина,
воспитатель МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 167» г. Саратова
e-mail: ds167.saratov@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы экологического воспитания детей с целью формирования и расширения их представлений об окружающем мире и развития бережного отношения к природе, анализируется познавательно-исследовательская деятельность детей в рамках реализации эколого-познавательного проекта «Эко-дела». Описываются традиционные и инновационные формы и приемы организации воспитательной деятельности при реализации эко-проекта: чтение экологически направленной литературы, организация эко-викторин и экологических игр, посадка «чудо-огорода». Авторы делают акцент на поддержании естественного, спонтанного разворачивания данного вида деятельности, что наилучшим образом обеспечивает вовлеченность детей, педагогов и родителей в воспитательный процесс и осуществление поставленных задач. Подчеркивается важность поддержки и развития детской инициативы в поиске темы экологического проекта и в ходе его реализации.

Ключевые слова: инициатива, экологическое воспитание, экологический проект, эко-дела, экологическая игра, самостоятельность.

"ECO-AFFAIRS". ABOUT THE IMPLEMENTATION OF AN ECOLOGICAL EDUCATIONAL PROJECT

G.S. Astapchenko
educator MDOU "Kindergarten of the combined type No. 167", Saratov
A.A. Mozgovaya
educator MDOU "Kindergarten of the combined type No. 167", Saratov
M.P. Yarygina,
educator MDOU "Kindergarten of the combined type No. 167", Saratov
e-mail: ds167.saratov@mail.ru

Abstract. The article deals with the issues of environmental education of children in order to form and expand their ideas about the world around them and foster a caring attitude towards nature, it analyzes the cognitive and research activities of children as part of the implementation of the environmental and educational project "Eco-friendly cases".

Traditional and innovative forms and methods of organizing educational activities in the implementation of an eco-project are described: reading environmentally oriented literature, organizing eco-quizzes and environmental games, planting a "miracle garden

The authors focus on maintaining the natural, spontaneous deployment of this type of activity, which best ensures the involvement of children, teachers and parents in the educational

process and the implementation of the tasks set. The importance of supporting and developing children's initiatives in the search for the theme of an environmental project and during its implementation is emphasized.

Keywords: initiative, environmental education, environmental project, eco-friendly cases, environmental game, independence.

Экологическое воспитание как никогда является одной из актуальных проблем современности. Чтобы природа сохранилась на нашей планете, ей нужны экологически образованные и воспитанные люди. И самые первые основы эко-культуры должны закладываться уже в дошкольном возрасте. Ведь дошкольный период – самое важное время, когда через эмоциональную сферу можно формировать познавательный интерес.

Экологическому воспитанию должно отводиться важное место. Если педагоги не научат детей любить и беречь природу, тогда во что может превратиться наша планета? Безусловно, любовь к природе, бережное отношение к ней должны воспитываться и в семье, и в детском саду. Процесс воспитания экологической культуры может быть успешным, если он осуществляется непрерывно, начиная с дошкольного возраста. Новый взгляд на традиционное ознакомление детей с природой, новое миропонимание построены на усвоении Космического Закона, предназначенного для Земли: все живое на планете находится в неразрывной связи со средой своего обитания. Этот закон в равной степени относится к растениям, животным, людям и их сообществам. Закона не могут избежать ни отдельно взятый человек, ни человечество в целом. Следовательно, его надо знать, по нему надо жить – значит, воспитывать детей так, чтобы они прониклись его пониманием.

В детском саду ведется работа по экологическому образованию детей дошкольного возраста. Каждый ребенок на Земле – это маленький исследователь, который с восторгом и интересом открывает для себя тайны природы [Веракса 2021]. Экологический проект совместной деятельности взрослых и детей в детском саду занял особое место и явился ярким примером согласования взглядов, идей, приемов взаимодействия для достижения общей цели.

Реализация экологического проекта в дошкольном учреждении предполагает комплекс действий: разработку плана, подбор средств дальнейших целевых ориентиров, основанных на взаимодействии педагога и воспитанников, а также вовлечение в образовательный процесс родителей. Большую помощь в деятельности нам оказала «Памятка для разработчиков проекта», дети при помощи педагогов внимательно изучили ее полезные инструкции: сначала думай, потом делай;

- составь план действий и определи доступные средства, потом переходи к другим действиям;
- все должно осуществляться своевременно;
- соблюдай соглашения и придерживайся достигнутых договоренностей;

- деятельность каждого должна быть направлена на достижение намеченного результата.

Проект осуществлялся в старшей группе с детьми 5-6 лет.

У детей старшего дошкольного возраста круг трудовых обязанностей расширяется, дети приучаются к более сложным формам деятельности. Труд каждого ребенка оценивается с точки зрения как бережного отношения к окружающей среде, его обязанностям, так и усвоения им практических навыков ухода за растениями и их значимости в жизни человека. Важны также умение наметить последовательность действий при овладении исследовательскими методами, мотивировать способы их выполнения, правильно выполнять принятое решение, доводить начатое дело до конца.

В старшую группу детского сада дети приходят в основном уже с некоторым запасом знаний, имеют навыки ухода за растениями, сознательно относятся к своим обязанностям. Поэтому воспитатели с начала учебного года начинают приучать детей к самостоятельному выполнению трудовых заданий. Проблема состоит в том, что дети старшего дошкольного возраста в недостаточной степени имеют представления о растениях, их интерес к познавательно-исследовательской деятельности слабо развит.

С приближением весны в детском саду наступает время посадок. В нашей группе соблюдается традиция: с февраля мы начинаем высаживать зеленый лук, и у нас появляется свой «чудо-огород». Родители обеспечивают группу достаточным количеством земли, луковиц, а воспитатели и дети заранее готовят ящики с землей. Перед началом посадки лука дети рассматривают лук, предварительно выращенный из луковицы, и уточняют: «Это лук зеленый. Кто его ест, тот сильный и здоровый. Мы посадим луковицы, и у нас вырастет зеленый лук». Затем дети самостоятельно делают ямки, палочкой распределяют землю во все стороны, а воспитатели напоминают ребятам как сажать луковицы: «Луковицу надо посадить в ямку вниз корешками и медленно вдавливать луковицу, чтобы она плотно сидела в земле». Заканчивая посадку лука, подводят итог: «Хорошо поработали, много лука посадили, всем хватит. Когда лук вырастет, будем его есть».

Для детей выполнение действия часто совпадает с получением результата. Поэтому до сознания детей необходимо доводить мысль о том, что созревает лук не сразу, его надо каждый день поливать. Дети поливают, рыхлят, ухаживают за посадками с удовольствием и с нетерпением ждут и наблюдают, когда появятся первые ростки. Выросший лук, конечно, очень радует детей своей зеленью: на улице еще лежит снег, а на подоконнике уже весеннее чудо-настроение. Приходит время срезать первый урожай, и по желанию на обед каждый ребенок получает перышко зеленого лука. Что может быть вкуснее и полезнее лука, выращенного своими маленькими детскими руками!

В отношении исследовательской и проектной деятельности важно, чтобы перед её началом у детей появился «свой вопрос». С точки зрения формирования регуляторных способностей более эффективной оказывается работа в малых группах в специально оборудованных центрах активности

[Веракса 2021].

Существенной характеристикой хорошо организованного центра является доступное для ребенка расположение материалов. Благодаря такой организации групповой работы возникает деятельность по собственному замыслу. Поскольку дети обычно вовлечены в разнообразные игры, в том числе и сюжетно-ролевые, воспитатель стал однажды невольным участником детского разговора. В сюжетно-ролевой игре «Аптека» девочка нашей группы Варя спросила у другой девочки: «Почему на коробке сиропа от кашля нарисован цветок?» (как оказалось потом, это был шалфей). Взрослый берет на себя всё управление ситуацией, а вместе с тем и ответственность за исход дела. При этом очень важно доводить такую деятельность до конца.

Таким образом, роль воспитателя заключается в том, чтобы вовремя разглядеть детскую инициативу и поддержать интерес детей, по возможности обогатив идеями, но ни в коем случае «не спугнув». Детская инициатива является важнейшим показателем детского развития, это способность детей к самостоятельным, активным действиям, развитие коммуникативных способностей детей, позволяющих разрешать конфликтные ситуации со сверстниками, развитие умения детей работать в группе сверстников.

С вышеупомянутым вопросом дети обратились к воспитателю, и воспитатель, придерживаясь партнерского тона, стал интересоваться способами действия, пытаясь задать исследовательский вектор, начал предлагать тот или другой материал, при этом формулируя вопрос типа: «Ребята, как вы думаете, а если мы посадим и вырастим шалфей на нашем чудо-огороде?» Видно было, что дети очень сильно заинтересовались этой темой. И самая важная задача педагога в этой ситуации – поддержать интерес детей. Воспитатель стал обращать внимание детей на картинки с изображением лекарственных растений в книжках, демонстрировать наглядные пособия, альбомы лекарственных растений, показал презентацию «Лекарственные растения», принес засушенные лекарственные растения, зашитые в холщовые мешочки – мяту, шалфей, душицу.

На следующий день мальчик Даня, у которого мама работает фармацевтом в аптеке, принес целую энциклопедию о пользе лекарственных растений, и другим детям тоже захотелось принести книги и журналы, тогда с помощью родителей и педагогов была организована выставка книг о лекарственных растениях. Дети весь день задавали вопросы, рассматривали картинки, отгадывали загадки о лекарственных растениях, читали стихи о лекарственных травах, играли в дидактические игры, читали художественную литературу – стихотворения «Айболит», «Заболел петух ангиной», «Мой мишка», придумывали разные интересные истории. Пригласили маму-фармацевта, которая рассказала детям о пользе лекарственных растений, правильном использовании лечебных трав, о правилах сбора лекарственных растений. Вместе с родителями и с детьми провели беседу за круглым столом «Самый полезный чай» и устроили дегустацию лекарственных растительных чаев, собранных родителями.

Дети выразили желание поиграть в сюжетно-ролевую игру «Лесная больница». Прежде чем начать игру, ребята договорились о ролях и действиях и за-

тем заняли свои места. Наконец игра обрела полную структуру, а педагог помог соблюдать очередность, уступать в игре и обращаться к сверстнику с просьбой. В сюжетно-ролевой игре «Лесная больница» Егор обратился с просьбой: «У моего медвежонка болит горло. Какое лекарственное растение посоветуете?» Дети посоветовали заварить ромашковый отвар и полоскать горло отваром из ромашки. Далее София обратилась с просьбой: «У моей Кати очень сильный кашель. Я не знаю, чем помочь». Дети предложили приготовить настой из шалфея и пить как чай.

В итоге дети на вечернем круге пришли к выводу, что нам в детском саду необходима своя «Зеленая аптека». Сразу возникло очень много вопросов, которые касались посадки, ухода, места, сбора семян. Дети рассказывали, как помогали своим бабушкам и дедушкам на даче ухаживать за огородами и грядками. Как способ решения этой задачи в нашей группе возникла идея реализовать проект, который было решено назвать «Эко-дела».

Целью реализации данного экологического проекта было, во-первых, привить детям правильное представление о растениях как наиважнейшей и неотъемлемой части окружающего мира, во-вторых, улучшить коммуникативные навыки детей и привить им навыки работы в коллективе, в-третьих, научить детей планировать и контролировать свою работу, проявлять инициативу и самостоятельность.

В процессе реализации экологического проекта «Эко-дела» преобразовали в группе развивающую предметно-пространственную среду так, чтобы она формировала развитие ребенка как личности. В группе уже был создан уголок природы, где находились комнатные растения, за которыми дети ухаживали, вели наблюдения, а потом рассказывали, что нового и интересного они заметили. Это вызывало еще больший интерес к работе, повышало у детей ответственное отношение к природе. Была спланирована также исследовательская лаборатория для поисковой, экспериментальной деятельности для детей, где мы разместили данные для наблюдения за живой и неживой природой.

При работе над проектом осуществлялись различные формы воспитательной работы с детьми: тематические беседы и досуги, чтение рассказов, сказок, художественно-познавательной литературы, экологические игры, просмотр видеофильмов о лекарственных растениях, участие детей в викторине «Знатоки природы», наблюдения за природой. Педагоги вместе с детьми подобрали и систематизировали иллюстративные материалы с изображением лекарственных трав, находящихся на грани исчезновения, провели дидактические и сюжетные игры по теме, организовали проведение опытов, создали картотеку лекарственных растений, оформили гербарий «В царстве лекарственных растений», а также совместно с родителями изготовили атрибуты к сюжетно-ролевым играм.

Кроме того, в рамках данного проекта были проведены познавательные беседы о деревьях и кустарниках нашего детского сада, о том, что многие растения являются живыми барометрами в природе, которые умеют предсказывать погоду. Мы посмотрели вместе с детьми фильмы о лекарственных растениях «Мир растений», организовали сюжетно-ролевые игры «Алиса в стране чудес»,

«Дачный огород у бабушки», «Путешествие в лес», «Одуванчик-золотой», дети нарисовали самые запоминающиеся моменты о девочке Алисе.

Для получения информации о том, какие лекарственные растения лучше сажать в группе и на участке детского сада, использовали такие источники, как иллюстрированные книги, рассказы родителей о лекарственных растениях, интернет-ресурсы, на основе чего совместно с родителями и детьми был создан альбом «Наша зеленая аптека».

В процессе работы возникла необходимость найти семена посадочного и посевного материала: мяты, календулы, шалфея. Дети совместно с родителями собрали семена в парках города. Посадка происходила в нашей группе в зимний период, перед посевом лекарственных растений дети смастерили бумажные коробочки с метками, сами насыпали туда грунт, положили семена лекарственных растений в блюдца и приготовили воду в лейках для полива растений. В исследовательской лаборатории дети под руководством воспитателя рассматривали через лупу и сравнивали семена между собой, старались различить семена на ощупь: «Это семена шалфея, посмотрите их все, потрогайте». Описывали семена по графической схеме, с помощью пинцета, а затем поиграли в игру «Доскажи словечко». Сеяли дети самостоятельно, каждый в свою коробочку, втыкая семя в землю. В конце посева лекарственных растений еще раз обратили внимание на метки на коробочках, чтобы дети запомнили, и каждый мог наблюдать и ухаживать за своим посевом. Затем мы предложили детям поставить коробочки на подоконник: «Там будет тепло и светло, семена скоро прорастут и превратятся в красивые цветы, если мы будем их поливать». При уходе за растениями дети иногда слишком много выливают воды в одно место, в результате чего семена всплывают, портятся, поэтому воспитатели напоминали ребятам, что нужно поливать понемногу равномерно по всей коробочке и при этом наблюдать, как впитывается вода.

После окончания работы воспитатель похвалил всех детей: «Много потрудились и высадили в землю лекарственные растения. Скоро появятся ростки». Используя красочную иллюстрацию, педагог показал детям, какие вырастут красивые цветы, а затем прикрепил картинку с изображением лекарственного растения над горшочками с посевами. Дети были очень довольны своей работой.

Дети посоветовались с воспитателем и решили, что нужно вести дневник наблюдения роста растений, вести график дежурств по уходу за лекарственными растениями и график дежурства за огородом. Для того чтобы к участию в труде привлекались все дети, воспитатели заранее отмечали, кто какие будет выполнять поручения, учитывая очередность участия детей в дежурствах; а если у детей возникало вдруг желание потрудиться, то педагоги отражали в графике дежурств, кто из детей был привлечен к труду. Но иногда дети организовывали своеобразные своевольные дежурства. Двое дежурных, отмеченных в графике дежурств, обращались к своим товарищам за помощью, например: «Ваня, помоги, пожалуйста, у нас много работы». Поручения коллективного характера имеют большое воспитательное значение, когда одно дело выполня-

ют несколько детей. Общее дело требует от ребят согласованности действий, умения договориться, элементарного планирования деятельности в коллективной среде.

Для ребят были предложены интересные задания, рассчитанные на помощь со стороны родителей: сбор коллекций экологического и природоведческого содержания, чтение природоведческой литературы и помощь в создании альбома «Полезь лекарственных растений». Занятия проводили в игровой форме, способной пробудить детскую любознательность, вовлечь ребенка в активное освоение окружающего мира; интерес детей к проекту мы старались пробудить в разных видах деятельности и посредством сюжетно-ролевых игр, где юным натуралистам давалась возможность проявить фантазию и высвободить творческую энергию.

Педагоги предложили детям поиграть в игру-викторину «Лекарственные растения», целью которой было закрепить знания детей о лекарственных растениях луга, дороги, о комнатных растениях, именно в этих играх развиваются способности детей выявлять, углублять, закреплять свое внимательное, разумное, бережное, правильное представление по отношению к природе на основе полученных знаний.

Природоведческий материал раскрывался с привлечением жизненного опыта воспитанников, а также их деятельности, будь то музыка, рисование, лепка, конструирование, физкультура, это обеспечило в конечном итоге гармоническое развитие детей. Последовательность проведения большей части занятий определялась связью с сезонными явлениями природы. Ознакомление с ростом и развитием растений осуществлялось преимущественно в зимне-весенний период, сюда входило выращивание в помещении детского сада различных культур из семян и луковиц, посадка семян цветов, репчатого лука, для этого использовались огород на подоконнике и огород на территории детского сада [Воронкевич 2020].

Посильный труд детей по уходу за растениями способствовал развитию таких качеств, как целеустремленность, ответственность за выполнение поручения и полученный результат. Дошкольник учится наблюдать за царством растений, видеть, что в зеленом ростке особое живое существо, жизнь которого зависит от наличия тепла, света, плодородной почвы, ребенок учится отличать сильное растение от слабого и болезненного, требующего лечения.

При проведении экологических игр, нацеленных на познание природы, важно честно выполнять установленные правила и ощущать поддержку участников. Более трети занятий проводилось в виде экскурсий и прогулок с целью закрепления знаний детей о растениях, их красоте и пользе, о простейших взаимосвязях в живой и неживой природе [Воронкевич 2021].

Позже на занятии по рисованию дети решили, что огороду просто необходимы красивые таблички для обозначения растений и сами их изготовили. Также нами были разработаны памятки для нашей группы и для детей младшего школьного возраста под названием «Как вести себя на природе», иллюстрации к памяткам нарисовали воспитанники группы.

Родители принимали активнейшее участие в реализации данного экологического проекта. Привлечение родителей к проекту осуществлялось различными способами: проводились родительские собрания, консультации, беседы, устраивались тематические стенды, выставки, дни открытых дверей. Так, в дни открытых дверей родители смотрели режимные процессы по формированию у детей навыков самостоятельности, наблюдали, как проходит коллективный труд детей на природе и что именно помогает им стать непосредственными участниками всего происходящего.

В ходе данного проекта значительно возрос интерес детей к дальнейшим занятиям по окружающему миру, которые проводятся в течение всего года, кроме того, проект позволил улучшить содержание экологических экскурсий.

В уголке природы, который ранее существовал в группе, дети собрали коллекцию семян лекарственных растений. Совместно с педагогом эти семена были посеяны на рассаду в горшочки для дальнейшей высадки на территории детского сада.

Дети с большим интересом принимали участие в экологическом проекте «Эко-дела», с охотой, по собственному побуждению, с удовольствием сотрудничали со сверстниками и взрослыми, получили позитивные эмоции. Педагогам было интересно наблюдать за тем, как ребята сначала решали проблему, а только потом ее формулировали.

Таким образом, проект «Эко-дела» успешно выполнил те цели, которые перед собой ставил: дети осознали высокую ценность растений как в жизни человека и окружающей среды, научились задавать вопросы, видеть проблемы, выдвигать идеи, наблюдать, проводить эксперименты, делать выводы, планировать и контролировать свою работу, улучшили свои коммуникативные навыки и приобрели навыки работы в коллективе. Проект также во многом способствовал развитию заботливого отношения детей к своему здоровью и ответственного отношения к природе.

В дальнейшем необходимо как можно больше приобщать детей к правильным с экологической точки зрения формам взаимодействия с природой, прививать бережное отношение к окружающему миру. Мотивом такого отношения выступает понимание самоценности живого, общая гуманная позиция ребенка.

Библиографический список

Веракса Н.Е., Галимов О.Р. Мир физических явлений, опыты и эксперименты в дошкольном детстве. Для занятий с детьми 4-7 лет / Н.Е. Веракса, О.Р. Галимов. 2 изд., испр. и доп. М.: Мозаика-синтез, 2021.

Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Пространство детской реализации. Проектная деятельность / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. 2 изд., испр. и доп. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2021.

Воронкевич О.А. «Добро пожаловать в экологию!» Парциальная программа / Воронкевич О.А. СПб.: ООО Изд-во «Детство-пресс», 2020.

Воронкевич О.А. «Добро пожаловать в экологию!» Конспекты для проведения непрерывной образовательной деятельности с дошкольниками / Воронкевич О.А. СПб.: ООО Изд-во «Детство-пресс», 2021.

СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ МЕТРОРИТМИЧЕСКОГО ЧУВСТВА У ОБУЧАЮЩИХСЯ В КЛАССЕ СПЕЦИАЛЬНОГО ФОРТЕПИАНО

Головач Александра Андреевна.
преподаватель ГУ ДО «ДШИ р. п. Дергачи»
golovatchalexa@yandex.ru

Аннотация. Обязательным условием при поступлении в музыкальную школу являются вступительные испытания, которые показывают наличие тех или иных музыкальных способностей у ребенка. К ним относятся слух, память и ритм. В данной статье мы подробно рассмотрим одну из вышеперечисленных музыкальных способностей, наличие чувства ритма и метроритма. Субъектом выступают обучающиеся фортепианного отделения детской школы искусств.

Существует множество способов развития чувства метроритма. К ним относятся использование метронома, дирижирование, счет вслух, тактирование, использование полиритмических упражнений и много другое. В статье мы подробно рассмотрим каждый из этих способов.

Одной из основных задач музыкальной педагогики является воспитание чувства метроритма. Этим нужно заниматься постоянной, причем постепенной усложняя задачу, исходя из индивидуальных особенностей ребенка. Преподавателю необходимо использовать все возможные способы для музыкального и профессионального роста ученика. Практический опыт работы показывает, что чувство ритма поддается развитию. Преподаватель должен дать ученику знания, которые он будет применять в работе над музыкальным произведением. Знания, которые дает преподаватель должны быть систематизированы. Только в этом случае ученик сможет добиться успехов в вопросе развития чувства ритма.

Ключевые слова: метр, ритм, метроритм.

WAYS TO DEVELOP A METRORHYTHMIC SENSE IN STUDENTS IN A SPECIAL PIANO CLASS.

Golovach Alexandra Andreevna.
teacher of GU DO "DSHI R. P. Dergachi"
golovatchalexa@yandex.ru

Annotation. A prerequisite for admission to a music school are entrance tests that show the presence of certain musical abilities in a child. These include hearing, memory and rhythm. In this article we will take a detailed look at one of the above musical abilities, the presence of a sense of rhythm and metrorhythm. The subject is students of the piano department of the children's art school.

There are many ways to develop a sense of metrorhythm. These include the use of a metronome, conducting, counting aloud, timing, the use of polyrhythmic exercises and much more. In this article, we will look at each of these methods in detail.

One of the main tasks of music pedagogy is to foster a sense of metrorhythm. This needs to be done constantly, and gradually complicating the task, based on the individual characteristics of the child. The teacher needs to use all possible ways for the musical and professional growth of the student. Practical experience shows that the sense of rhythm is amenable to development. The teacher should give the student the knowledge that he will use in working on a piece of music. The knowledge that the teacher gives should be systematized. Only in this case, the student will be able to achieve success in the development of a sense of rhythm.

Keywords: meter, rhythm, metrorhythm.

При поступлении в музыкальную школу ребенок в обязательном порядке проходит вступительные испытания, которые показывают наличие тех или иных музыкальных способностей. Речь идет о слухе, памяти и ритме. В данной статье мы подробно рассмотрим одну из вышеперечисленных музыкальных способностей, наличие чувства ритма и метроритма. Что же скрывается за понятием метроритм?

Метроритм – это сочетание звуков в определенный временной промежуток. Метроритмическое сочетание звуков создает в музыке порядок и смысл, способствует организации музыкальной мысли, формирует слова, фразы и музыкальные предложения.

Можно много говорить о том, как это важно, но еще раз подчеркнуть важность этого определения не будет лишним.

Рассмотрим определение двух понятий, метр и ритм.

Метр – это равномерное чередование сильных и слабых долей.

Ритм – это чередование звуков разной длительности, проявляющееся в различных сочетаниях и комбинациях.

При исполнении музыкального произведения на фортепиано перед исполнителем появляются определенные задачи. Поставленный игровой аппарат в сочетании с применением правой педали делают возможным воспроизведение на клавиатуре насыщенной разноплановой фактуры. И в каждом элементе этой фактуры своя ритмическая организация! Здесь необходимо не только наличие ритмического чувства, но также еще хорошая координация, и эмоциональное слышание музыкальной мысли [Цагарелли 2008: 158].

В своем классе специального фортепиано я использую различные способы развития чувства ритма у юных пианистов. Все эти способы основаны на многолетнем методическом и практическом опыте коллег.

На первых уроках происходит знакомство с различными музыкальными произведениями, которые исполняются в разных темпах. Таким образом, формируются основные понятия, *темп* – это скорость в музыке. Он бывает быстрым, медленным и средним.

Затем следует беседа о *метре*. Шаги в музыке, биение «сердца» в каждом музыкальном произведении. Обучающиеся маршируют и хлопают под музыку. От темпа зависит, насколько быстро бьется сердце в музыке, от характера самой музыки, так как метроритм не может восприниматься отдельно, без переживания эмоциональной составляющей музыкального произведения [Вахромеева 2010: 34]. Формированию верного представления о выборе темпа во время исполнения музыкального произведения у ученика способствует именно эмоциональное ощущение характера музыки. В процессе работы должна вырабатываться память на темп. Все мы знаем, как неточное попадание в темп может существенно подпортить всю проделанную работу и даже погубить исполнение.

Можно ли научиться на практике точно включаться в эмоциональную сферу и необходимый темп музыкального произведения?

Вспомним рекомендацию Г.Г. Нейгауза: для того, чтобы организовать временной процесс нужно поставить ноты на пюпитре и продирижировать ученику все произведение от начала и до конца, словно дирижер партитуру и при этом не менять темп, если нет особых темповых указаний в нотах. Так как мы говорим о том, что характер и темп музыки взаимодействуют друг с другом, то прежде чем начать дирижировать ученик должен верно попасть в необходимую эмоциональную среду данного музыкального произведения, прочувствовать ее и обсудить это с преподавателем. Нужно отразить в своих жестах необходимый настрой, творческое отношение.

Для того, чтобы ученик попадал в нужный темп, преподаватель часто на уроке руководит процессом исполнения, внушает правильное ощущение времени, прохлопывает метр во время исполнения учеником произведения. Существует множество способов, как попадать в нужный темп. Вот еще один из них. Нужно взять какой-то музыкальный фрагмент, в котором ученик лучше ориентируется во временном ощущении, пропеть его про себя и сопоставить с началом произведения. Это сделать непросто. Поэтому, для того чтобы использовать этот прием во время выступления, его необходимо постоянно тренировать на каждом уроке.

Все эти способы хорошо помогают, и когда ученик не умеет держать темп. Для того, чтобы помочь прочувствовать ученику замедление или ускорение темпа там, где это не запланировано композитором, можно использовать параллельное исполнение на втором инструменте. Но это все возможно использовать только на уроке вместе с преподавателем. А для домашнего музицирования лучшим помощником в работе будет являться метроном.

Метроном в своей исполнительской и педагогической деятельности применял Бетховен. Необходимость его использования Бетховен видел лишь в определении общего темпа, а не в отбивании долей такта в процессе исполнения: «Тот, кто верно чувствует музыку не нуждается в метрономе, а тому, кто ее не чувствует, ничто не поможет». В заочный спор с Бетховеном относительно этого вопроса вступает Бадура-Скода. Он считает, что «точную ритмическую игру, эту альфу и омегу всякой хорошей интерпретации, нужно вырабатывать. Для этого имеется два эффективных способа: громкий счет и помощь метронома».

Преподавателю необходимо использовать все возможные способы для музыкального и профессионального роста ученика. Практический опыт работы показывает, что чувство ритма поддается развитию, и метроном в этом процессе играет свою роль.

Следующим этапом выступает формирование понятия о сильной и слабой доле. Также прохлопываем ритм под музыку, где сильная доля – это громкий хлопок в ладоши перед собой, а слабая доля – это более тихий хлопок двумя ладошками по коленкам. И обязательно счет вслух! Раз-два, раз-два. Играем простые произведения, которые в скором времени освоит сам ребенок и будет с удовольствием их исполнять, потому что это уже будет для него знакомая

музыка.

В случае, если на этом этапе уже возникают трудности, то прохлопываем под музыку вместе с учеником. Ребенок, видя, как преподаватель прохлопывает ритм, начинает зрительно включаться в процесс. Очень хорошо в этом поможет произносить счет вслух, подготавливая тем самым к предстоящей игре со счетом. Когда ребёнок слышит, видит, проговаривает и прочувствует через движение, он лучше усваивает ритмический рисунок. Это происходит и с неритмичными детьми. После нескольких занятий можно перейти к трехдольному размеру. Здесь нам помогают мазурки, вальсы и менуэты. Очень важно на этом этапе научить ребенка держать внимание. Многие дети сначала активно, правильно хлопают ритм, а потом начинают отвлекаться и ритмичность теряется. Важно найти причину данных сложностей, возникающих на этом этапе работы.

Прохлопываю ритм, произнести в слух «хлопаем четвертями», таким образом подготавливается ребенка к работе с длительностями. Немного затрагивает работу преподавателей теоретических дисциплин.

Звуки бывают короткие и длинные. «Та» - короткие четвертные, «Бом» - длинные, половинные. Четверть — это один хлопок или удар. Половинная длительность – это два хлопка или два удара. Затем идут «ти-ти» восьмые длительности. Они помещаются в один удар или в один взмах. Затем шестнадцатые «ти - ли-ти-ли».

Все это проговаривается с тактированием. Новая информация дается постепенно, опираясь на индивидуальные возможности каждого ученика. Когда ребенку понятен материал, то он его легко запоминает, а это значит, что ребенок в таком случае будет заниматься с желанием. Теорию необходимо сразу подкрепить новенькой пьеской, в которой будут отрабатываться новые ритмические комбинации [Дмитриева 2000: 126].

Все пьесы, с которых начинается обучение, ребенок, написаны половинными и четвертными длительностями. Сначала их нужно пропеть по нотам, чтобы понять сколько раз нужно хлопнуть в каждой длительности. Используются разные по силе хлопки для того, чтобы различать сильные и слабые доли. Ведем счет на «Раз, два». Приучаем детей к счету на «раз, два» не произнося «и», если нет восьмушек. Если использовать счет, произнося «и» без восьмушек это приведет к тому, что фразы будут растянуты и мышление станет нечетким. Если в музыкальном произведении есть шестнадцатые длительности, то в таком случае всегда считаем «И раз, и два» и т.д. Это способствует сохранению правильного соотношению между длительностями. Кажется, что все это очень простые вещи, но они отлично помогают в процессе работы, как в классе, так и при самостоятельном разборе произведения дома, если будут отработаны на практике. Иногда бывает так, что ученик в классе играет правильно пьесу в метроритмическом отношении, а приходя на следующие занятия опять исполняет не ровно. Тогда мы делаем следующее: преподаватель исполняет произведение, а ученик считает в слух и прохлопывает его ритмически. Затем можно поменяться ролями. Иногда можно прибегнуть к

отстукиванию метра по плечам ученика. При таком способе ребенок воспринимает метр не только на слух, но и тактильно, что для некоторых детей является более эффективным. Можно еще придумать слова к музыкальному произведению. И во время игры исполнять его, как песню. В особых случаях можно прибегнуть к записи на видео. Преподаватель записывает свою игру и считает в слух. Ребенку это помогает в самостоятельной работе дома. Преподаватель в разных случаях стремится находить индивидуальные способы решения поставленных задач. Главное, чтобы все это шло на пользу ребенку [Зими́на 2000: 206].

Рассмотрим пример изучения пьесы А. Гедике Соч.6 №17, которую играют в 3 классе. Это произведение имеет сложный метроритм. Основной ошибкой в исполнении этой пьесы является не додержанные, не дослушанные паузы. Можно продолжить играть пьесу применяя хлопки в ладоши на счет «четыре» «пять» используя счет вслух. Или петь сольфеджио и хлопать разделяя сильные и слабые доли, «раз» - хлопать в ладоши, а «два» и «три» - хлопать по коленкам. Этим необходимо заниматься длительное время, чтобы добиться желаемого результата. Пунктирный ритм считаем «раз, два на три».

Особое место в работе над метроритмом занимает полиритмия. Самый известный вариант, который нужно освоить ученикам – это «два на три». Применяем в этом случае счет вслух «раз, два, на три». Например, когда в правой руке триоль, а в левой дуоль, то правая рука играет на счет «раз, два, три», а левая рука играет на счет «раз, на». Начинать работу над полиритмией удобно на материале хроматической расходящейся гаммы от звука «ре». Рука, которая будет играть триоль исполняет гамму на три октавы. Рука, играющая дуоль, будет исполнять гамму на две октавы. Заканчивать они будут одновременно на крайнем звуке «ре». Здесь внимание ребенка будет направлено именно ритмическую сторону, так как расходящуюся гамму играть несложно. Звуки и аппликатура в ней уже твердо отработаны. Это лучше, чем изучать полиритмию на примере новой, незнакомой пьесы для ребенка. В момент, когда ребенок начинает исполнять гаммы двумя руками, можно начинать работать над ними применяя различные ритмические комбинации. В начале это очень сложно дается ребенку, но со временем, если делать это постоянно, то ребенок освоит такой метод работы над ритмом и ему не составит это труда. Когда в последствии в произведениях встречаются подобные ритмические рисунки, ребенок с легкостью воспроизводит их. Со временем можно усложнить задачу. При движении вверх использовать одну ритмическую комбинацию, а спускаясь вниз менять ее на другую ритмическую комбинацию. Со временем чувствуется легкость в исполнении, в осознании ритма [Критская 1999: 231].

В развитии чувства ритма большое значение имеет накопление музыкального опыта ребенка, тех произведений, которые ученик изучает на уроках специальности. Выбор музыкальных произведений очень большой. Важно знакомиться с различными стилями и жанрами музыки, постепенно усложнять программу, учитывая индивидуальный подход к каждому ученику. Ребенок должен охватить множество произведений, что не всегда получается

сделать. Г.Г. Нейгауз в книге «Об искусстве фортепианной игры» замечает, что «Ученик, который знает 5 сонат Бетховена не тот, который знает 25 сонат, здесь количество переходит в качество»[Нейгауз 2015: 98]. В каждом новом музыкальном произведении обязательно нужно уделить большое внимание метроритмической составляющей. Следовать темповым указаниям, которые имеются на протяжении всего произведения. Ученики первого класса на каждый урок должны приходить с выученной новой пьесой. Ученики старших классов должны приносить на каждое занятие «начитанное» с листа произведение. Работая таким образом, ученик все время встречается с различными метроритмическими рисунками и без труда воспроизводит их. Также это способствует включению в темп, в котором должно звучать то или иное произведение. Произведение быстрее поддается разучиванию.

В младших классах сложно справиться с большим количеством задач, которые встают перед ребенком в процессе чтения с листа. Поэтому не нужно задавать на дом новое произведение, если прежде оно не было разобрано в классе. Задавая домашнее задание нужно объяснить ученику, что и как нужно делать.

Сначала необходимо провести устный анализ. Что он включает в себя? Это название произведения, темп, характер, тональность, размер, жанр и штрихи. Далее начинается практическая работа. Тактирование и проговаривание ритмического рисунка. Для того, чтобы развивалась координация и формировалось чувство метра и ритма будет полезным левой рукой отстукивать метр, а правой рукой воспроизводить ритмический рисунок. Потом на эту схему накладывается название нот.

После проделанного можно отправлять ребенка домой, чтобы он закрепил сделанную работу в классе. Лучше будет сделать это сразу вместе, чем потом исправлять неправильно заученный материал[Осеннева 2013: 138].

К основным жанрам музыки относятся танец, песня и марш. Работая с начинающими пианистами, целесообразно использовать доступную для детей музыку. И на ее основе производить дальнейшее развитие обучающихся. Развивать чувство метра, ритма, последовательность долей помогает танцевальная музыка. Это послужит основой для воспитания ритма в младших классах.

Рассмотрим трехдольные танцы. К ним относятся вальс, мазурка, менуэт. Если исполнять просто метр без жанровых особенностей того или иного танца, то различий между ними не будет, так как метр в этих танцах одинаковый, а темп находится в одних определенных границах. Движение в этих танцах формирует метроритмическую специфику каждого из них.

Вальс – это танец, в котором один шаг большой и два маленьких, поэтому первая доля удлиненная, а вторая и третья более короткие. В мазурке третья доля подчеркнутая и немного протянутая вторая доля. Менуэт – это танец равномерных шагов с приседанием и поклоном на первую долю.

Изучая какой-либо из этих танцев, важно на начальном этапе проговорить с учеником метроритмические особенности каждого танца, чтобы максимально отразить особенности жанра[Холопов 2015: 329].

Одной из основных задач музыкальной педагогики является воспитание чувства метроритма. Этим нужно заниматься постоянной, причем постепенной усложняя задачу, исходя из индивидуальных особенностей ребенка. Преподаватель должен дать ученику знания, которые он будет применять в работе над музыкальным произведением. Знания, которые дает преподаватель должны быть систематизированы. Только в этом случае ученик сможет добиться успехов в вопросе развития чувства ритма.

Библиографический список

- Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности. – СПб.: Композитор - Санкт-Петербург, 2008. – 368 с.
- Вахромеева, Т. А. Справочник по музыкальной грамоте и сольфеджио. М.: Музыка, 2010. – 88 с.
- Дмитриева, Л. Г., Черноиваненко, Н. М. Методика музыкального воспитания в школе. М.: Академия, 2000. – 245 с
- Зими́на А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста. – М.: Владос, 2000. – 304 с.
- Традиции и новаторство в музыкально-эстетическом образовании // Е. Д. Критская, Я. В. Школяр. – М.: Флинта, 1999. – 296 с.
- Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. Учебное пособие – СПб.: Лань, Планета музыки, 2015. – 266 с.
- Осеннева М.С. Теория и методика музыкального воспитания. – М.: Academia, 2013. – 272 с.
- Холопов Ю.Н. О принципах композиции старинной музыки. Статьи и материалы. – М.: Московская консерватория, 2015. – 520 с.
- Музыкальная психология и психология музыкального образования. Теория и практика. – М.: Академия, 2011. – 384 с.

РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ К.Д. УШИНСКОГО В НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Яна Михайловна Гончарова

студент, Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского

e-mail: yanayanaqon@icloud.com

Аннотация. В статье акцентируется внимание на специфике нравственно-патриотического воспитания младших школьников. Показано, как реализуются идеи К.Д. Ушинского о формировании нравственно-патриотических образов в современной школе. Раскрывается значимость народности в формировании патриотизма у учащихся начальных классов. Показана важность фольклора, родного языка в развитии младших школьников. Рассматривается роль учителя в процессе приобщения детей к культуре своей страны. Показывается взаимосвязь любви к труду с нравственным воспитанием детей. В ней также говорится об использовании виртуальной экскурсии как формы развития нравственно-патриотических качеств у младших школьников.

Ключевые слова: идеи К.Д. Ушинского о нравственности, патриотизм, младшие школьники, народность, виртуальная экскурсия.

FORMATION OF MORAL AND PATRIOTIC IMAGES IN THE PROCESS OF IMPLEMENTING THE IDEAS OF K.D. USHINSKY

Y.M. Goncharova

Student, Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semyonov-Tyan-Shansky

e-mail: yanayanaqon@icloud.com

Abstract. The article focuses on the specifics of moral and patriotic education of younger schoolchildren. It is shown how the ideas of K.D. Ushinsky about the formation of moral and patriotic images in the modern school are realized. The importance of nationality in the formation of patriotism among primary school students is revealed. The importance of folklore, the native language in the development of younger schoolchildren is shown. The role of the teacher in the process of introducing children to the culture of their country is considered. The relationship of love for work with the moral education of children is shown. It also talks about the use of a virtual excursion as an extracurricular activity, for the development of moral and patriotic qualities in younger schoolchildren. With the help of this technology, the method of visibility in learning is revealed.

Keywords: ideas of K.D. Ushinsky about morality, patriotism, younger schoolchildren, nationality, virtual tour.

Проблема нравственно-патриотического воспитания подрастающего поколения является одной из актуальных задач нашего времени. Это связано с экономическими и политическими изменениями, которые произошли в нашем обществе за минувшие годы. Возникает необходимость в воспитании патриотов, граждан своей страны, защищающих интересы Родины. Однако, как показывают исследования, у многих детей искажены представления о патриотизме, доброте, великодушии, Родине. Направленность на функциональный подход к личности часто приводит к тому, что материальные ценности доминируют над духовными. Негативное влияние на детские умы оказывает также зарубежная культура. Всё это ставит общество перед

необходимостью совершенствования качества духовно-нравственного воспитания как серьёзного шага к возрождению России, переосмысления нравственных ценностей, отношения к событиям нашей истории.

Особое значение в процессе нравственно-патриотического воспитания личности отводится учителям начальных классов. Это связано с тем, что период обучения детей в начальной школе является благоприятным для формирования патриотических чувств, позиций, так как именно в это время происходит развитие культурно-ценностных ориентаций, повышается восприимчивость внешних влияний, укрепляется вера в истинность всего, чему обучают, что говорят.

Многие учёные прошлого и современности (Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Землянская, А.С. Макаренко, Д.С. Лихачёв, В.А. Сухомлинский и другие) связывают нравственное воспитание детей с духовностью, нравственными идеалами, этикой и моралью. В определении понятия «нравственно-патриотическое воспитание» мы придерживаемся точки зрения С.П. Баранова, Л.И. Буровой, А.Ж. Овчинниковой, характеризующей его как целенаправленное систематическое влияние субъекта (педагога, воспитателя) на сознание, эмоции и поведение младших школьников и способствующее развитию моральных качеств в определённых условиях социальной нравственности [Баранов, Бурова, Овчинникова 2015: 214].

Патриотизм – это одна из наиболее важных, вечных ценностей, являющаяся достоянием личности и проявляющаяся в её самореализации на пользу своей Родине. Он олицетворяет любовь к своему Отечеству, целостность с его историей, культурой, достижениями, трудностями, формирующими гражданскую позицию и потребность в самоотверженном служении своей стране. Поэтому термины «нравственное» и «патриотическое» дополняют друг друга.

Особое влияние на нравственно-патриотическое воспитание младших школьников оказывают идеи выдающегося русского педагога К.Д. Ушинского.

В фундаментальном труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» он доказывает, что мастерство воспитания, в том числе и нравственно-патриотического, основывается на данные антропологических наук, на комплексные знания о человеке, который живёт в семье, в социальном обществе, среди русского народа, среди человечества и наедине со своей совестью [Ушинский 1976]. Поэтому, принимая во внимание данную позицию, необходимо использовать методы воспитания, соответствующие психолого-физиологическим особенностям современного ребёнка, к которым относятся игровые, исследовательские и творческие методы воспитания, с грамотным применением информационно-компьютерных технологий.

В своих педагогических произведениях учёный отмечал, что воспитание гражданина и патриота, знающего и уважающего свою Родину, не может быть успешно решено без глубокого познания духовного богатства своего народа, освоения этнической культуры [Ушинский 1968]. Важной составной частью

культуры России является народное искусство, раскрывающее истоки духовной жизни русского народа, которое наглядно демонстрирует моральные и эстетические ценности и является частью его истории. Большую роль в связи с этим он придавал изучению отечественной истории, связанной с историей народа, его жизни и борьбы в прошлом и настоящем, изучению родного языка, литературы и особенно фольклора, которые так близки и понятны детям школьного возраста. Поэтому для детей следует донести её важнейшую миссию, приобщая младших школьников к духовно-нравственным ценностям устного народного творчества, связанного с изучением сказок, былин, поговорок, скороговорок, песен как богатейшего источника нравственно-патриотического воспитания младших школьников. В них, как в зеркале, отразилась русская народная жизнь со всеми своими красочными особенностями, может быть, ничем нельзя так ввести дитя в понимание народной жизни, как объясняя ему значение народных пословиц [Ушинский 1893]. Систематизация в учебниках знаний о народных жанрах – это по сути отражение благородной истории становления трудовой жизни русского народа.

Формируя нравственно-патриотические качества у детей, мы понимаем, что при выборе поговорки или сказки необходимо руководствоваться её моральным и нравственным аспектом. В них следует открывать большие и маленькие тайны огромного мира, в который вступают младшие школьники, познавая тайну радости и счастья человека: счастливым бывает только добрый, честный и трудолюбивый человек. Отталкиваясь от принципа народности воспитания, К.Д. Ушинский показывает значение патриотического чувства для развития общества.

В историческом аспекте принцип народности постоянно видоизменяется и дополняется. В соответствии с «Конституцией Российской Федерации [Конституция РФ 1993] он объединён с задачами развития личности, с воспитанием у детей любви к Родине, своему Отечеству, гуманности, правдивости, трудолюбия, ответственности, чувства долга, воли, самолюбия в его правильном понимании и эстетическим отношением к жизни. Эти качества, идущие исторически от российского народа, могут помочь формировать основы национального самосознания у будущих граждан Российской Федерации. В современной начальной школе идеи К.Д. Ушинского, связанные с изучением фольклора, реализуются с помощью как традиционных методов воспитания, так и информационных методов: диалога, театрализации, проектных и творческих методов, квестов и квизов.

Идея народности тесно связана с пониманием значения русского языка в нравственно-патриотическом воспитании личности, в котором учёный видел «великую духовную ценность», заключающуюся в человеческом общении, общежитии, научном познании. Обучая родному языку, К.Д. Ушинский призывал видеть его красоту, образность, меткость, отражённые в малых формах фольклора, которые, воздействуя на развитие эмоций, чувств, воображения, формируют более глубокие процессы.

В соответствии с ФГОС начального общего и основного общего

образования предметная область «Родной язык и родная литература» является обязательной для изучения родного языка, что способствует развитию речи ребёнка, воспитывает познавательный интерес к русскому языку, патриотизм и уважение к своей стране и народу.

Другой важной идеей нравственно-патриотического воспитания младших школьников является идея воспитания любви к Родине, преданности своему народу: «Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к Отечеству, и эта любовь даёт воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями» [Ушинский 1968: 13]. Воспитание этого качества в современных условиях следует рассматривать как целенаправленный, сознательный процесс, раскрывающий героизм русского народа в годы гражданской, Великой Отечественной войны.

Ещё одной важной идеей, реализация которой не утратила своей актуальности на современном этапе, является привитие любви к труду. Сила труда служит источником человеческого достоинства, вместе с тем и нравственности и счастья [Ушинский 1976].

Таким образом, идеи великого русского педагога К.Д. Ушинского актуальны в наше время. Они развивают чувства патриотизма, межнационального единства, товарищества; формируют у младших школьников социально-активную позицию, глубокое уважение к людям труда. Приобщение учащихся начальных классов к народному искусству на уроках и во внеурочной деятельности – одно из средств нравственно-патриотического воспитания.

Продемонстрируем, как реализуются идеи К.Д. Ушинского в нравственно-патриотическом воспитании младших школьников во внеурочной деятельности.

Знакомя детей с культурой русского народа, мы использовали проблемные беседы, народные праздники (зимний, весенний, летний и осенний периоды), посиделки, включающие обычаи и обряды традиционной народной культуры. Большим успехом у детей пользуется организация выставок декоративно-прикладного творчества, в которых они совместно с родителями принимают участие, мастер-классы по изготовлению тряпичной куклы, романовской игрушки из глины или пластилина; конкурсы рисунков по народным промыслам, встречи с местными умельцами, экскурсии в краеведческий музей. В соответствии с развитием компьютерных средств использовались веб-квест «Путешествие в страну народной игрушки», ТРИЗы, вызовы, проекты. Используя краеведческий материал на уроках и во внеклассных мероприятиях в соответствии с реализацией определенной идеи К.Д. Ушинского, у учащихся формируем уважение и интерес к национальной многогранной, культуре, богатой своеобразными традициями и обычаями народа.

Реализуя принцип народности на материале устного народного творчества, детям предлагается изучить фольклорные произведения разных жанров, установить литературно-фольклорные связи в произведениях русских писателей. Чтобы повысить интерес к народному творчеству, им предлагается: составление кроссвордов на тему: «Герои русских сказок», сочинение загадок,

проведение конкурсов на лучшую волшебную сказку собственного сочинения. Вместе с родителями и детьми разрабатываются сценарии и проекты праздников Рождества, Масленицы, на которых дети сами готовят инсценировки разных видов театра. Необычные формы уроков и внеурочных мероприятий, интересные задания, разнообразные виды деятельности пробуждают детское творчество, фантазию, обогащают и развивают ребёнка, прививают ему любовь, уважение к народному искусству, традициям, обрядам, языку.

Одной из современных форм с использованием информационных технологий является виртуальная экскурсия, которая позволяет разнообразить деятельность младших школьников, способствует развитию наблюдательности, познавательного интереса, расширению кругозора, являясь прекрасным средством нравственно-патриотического воспитания. Например, виртуальная экскурсия «Знакомство с народными промыслами России» ставит следующие задачи: изучить традиции народа своего края; развить чувство гордости за свой народ; сформировать умения создавать выразительные образы народных промыслов, используя основные приёмы повтора и вариативности. Она позволяет использовать VR-технологии, способные создать эффект реального присутствия объектов народных промыслов. Видеоэкскурсии создаются при помощи специфических программ, создавая впечатление реальности. Экспонаты можно приблизить, внимательно рассмотреть, обратить внимание на интересующие аспекты народных промыслов. Это форма, сочетающая рассказ учителя с демонстрацией наглядного материала, наиболее полно реализует принцип наглядности, разработанный К.Д. Ушинским.

В современных условиях виртуальная экскурсия может быть представлена как слайд-шоу с помощью компьютерных технологий. Использование виртуальных экскурсий формирует у детей потребность в получении информации при помощи доступных средств, способствует повышению мотивации к познанию, формирует активную личностную позицию в окружающем мире.

Таким образом, прививая любовь к народности, истории, к родному языку, труду, мы развиваем в детях чувство патриотизма, гордости за свою страну и народ.

Реализация принципа народности, включающая изучение и уважение к родному языку, своей истории, родной культуре, воспитывает у ребёнка любовь к Отчизне, ощущение чувства долга перед Родиной, а также чувство национальной гордости. Осуществляется этот процесс с помощью языка, соединяющего прошлые и будущие поколения народа в одно великое, историческое живое единство.

Красной нитью в творчестве великого педагога проходит мысль о том, что образование должно основываться на заповедях нравственности, создающих основу для нравственно-патриотического воспитания детей. Эта идея получает дальнейшее развитие в современном начальном образовании.

Идеи великого педагога К.Д. Ушинского настолько современны и

актуальны, что трудно поверить, что он жил два века назад. Его труды приобретают более глубокое осмысление в процессе реализации современных информационных форм и методов, среди которых огромные возможности имеет виртуальная экскурсия.

Библиографический список

Баранов С.П., Бурова Л.И., Овчинникова А.Ж. Методика обучения и воспитания младших школьников: Учебник для студ. высш. учеб. заведений (бакалавры) / Под ред. С.П. Баранова. М.: Издательский центр «Академия», 2015. 464 с.

Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 г. с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020).

Ушинский К.Д. Грехи воспитания вообще и русского в особенности в отношении нервного организма детей // Избранные пед. соч.: В 2 т. М., 1974. Т. 1. С. 270.

Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии // Избранные пед. соч.: В 2 т. М., 1976. Т. 1. С. 237.

Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании // Избранные педагогические произведения. М.: Просвещение, 1968. С. 274.

Ушинский К.Д. Детский мир и хрестоматия: книга для классного чтения, приспособленная к постепенным умственным упражнениям и наглядному знакомству с предметами природы. в 2 ч. : Ч. 2 / К. Д. Ушинский. Изд. 24-е, (оконч. испр. и доп.). Санкт-Петербург : типография Н. А. Лебедева : Общественная польза, 1893.

Ушинский К.Д. О нравственном элементе в русском воспитании : из "Собрания педагогических сочинений" / К.Д. Ушинский. Санкт-Петербург: типография М. Меркушева, бывш. Н. Лебедева, 1894. – 54 с.

Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Редколлегия А.М. Еголин и др. М.-Л., 1948. 1952 с.

**ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ:
ПОДАРИМ КРАСОТУ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА НА ПОЛОТНАХ
ДЕТЯМ ИЛИ КАРТИНА ХОЧЕТ РАССКАЗАТЬ**

Мария Павловна Гусакова,
Анна Владимировна Куприянова,
Светлана Викторовна Перешивалова,
воспитатели МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 167» г. Саратов
e-mail: gusakova_mp@mail.ru

Аннотация. В статье представлен опыт проведения экскурсий в картинную галерею «Радуга» города Саратова с использованием интерактивных игр. Автор показывает, как поддержать интерес к произведениям искусства во время проведения экскурсии. Материал статьи может быть использован воспитателями детских садов и педагогами дополнительного образования.

Ключевые слова: дошкольник, экскурсия, художественно-эстетическое воспитание, интерес, восприятие.

**EDUCATIONAL AND RESEARCH PROJECT: WILL WE PRESENT THE BEAUTY OF
THE SURROUNDING WORLD ON CANVASES TO CHILDREN OR DOES THE
PAINTING WANT TO TELL**

M. P. Gusakova
A. V. Kupriyanova,
S. V. Pereshivalova
educatorsMDOU "Kindergarten of combined type No. 167" Saratov
e-mail: gusakova_mp@mail.ru

Abstract: The article presents the experience of conducting excursions to the art gallery "Rainbow" of the city of Saratov using interactive games. The author shows how to maintain interest in works of art during the tour. The material of the article can be used by kindergarten teachers and teachers of additional education.

Keywords: preschooler, excursion, artistic and aesthetic education, interest, perception.

«Искусство существует неотделимо от жизни. Вся наша жизнь связана с искусством, и в нашей повседневной жизни зарождается искусство. Как это происходит? Любовь к природе, любовь к родному городу, любовь к людям — вот от куда происходит искусство» [Фаворский 1968]. Знакомство ребят с искусством - одна из тех педагогических проблем, которые всегда являются современными и актуальными. Абсолютно каждая программа дошкольного образования декларирует этот раздел работы как один из основных, способствующих обучению у детей подобных главных качеств, как эстетические потребности, творческая активность, художественный вкус и, наконец, эмпатия - умение деликатно ощущать настроение, эмоциональные переживания другого человека. Теоретически эта тема хорошо изучена, и имеется множество различных методических рекомендаций о том, как организовать эту работу в условиях дополнительных образовательных учреждений.

Однако, на практике, далеко не всем преподавателям получается распахнуть чарующую дверцу искусства перед своими обучающимися, потому что эта

«дверь» открывается не так легко и просто, как хотелось бы нам. Возможно, первопричина раскрывается в том, что понимание истинного искусства не поддается методическому «препарированию». Основное здесь непринужденное восприятие, восхищение, озарение, переживание чуда, которое человек познает при встрече с настоящим искусством, и каждый раз по-новому его видит, чувствует. Когда взрослые педагоги и родители сами не способны искренне восторгаться картиной, музыкой, скульптурой, так и детей обучить этому будет очень сложно. Дошкольники отличаются своей непосредственностью и эмоциональностью, своим мастерством интуитивно «считывать» настроение у взрослых.

Поэтому, если самим старшим скучновато и неинтересно, то никакие выученные конспекты не помогут заинтересовать детей. Поэтому делаем вывод первый: все произведения искусства, которые близкие взрослые родители и педагоги выбирают для работы с детьми, обязаны нравиться им самим. Из этого заключения вытекает второй вывод: воспитатели и родители обязаны понимать в искусстве, обладать развитым художественным вкусом, кругозором, иметь эрудицию и эстетические потребности.

Многолетняя педагогическая практика совместно с изучением специальной литературы подвела к мысли: знатоков творений искусства, музеев и галерей как их хранилищ, необходимо прививать с детства. Весьма важно окунуть ребят в атмосферу, разбудить у них желание в его посещениях. Эту работу возможно начинать уже с дошкольного возраста, когда малыш расположен к восприятию различных видов искусства. Разумеется, далеко не всякие картины, скульптуры или другие экспонаты понятны дошкольникам. Представляемые детям, они должны быть яркими, увлекательными в художественном отношении, ясными по содержанию.

В начале большого пути мы пошли по проторённой дороге, начали с рассказов об искусстве, картинах, художниках. Однако, в ходе первых бесед, в группе не давал покоя новенький воспитанник Дима Н. Этот ребенок всегда садился подальше, презрительно фыркал, когда кто-то что-то спрашивал или рассматривали что-то интересное. Он громко бросал слова, фразы, перебивая рассказ, чтобы на него сердились и делали ему замечания.

Тут пришлось задуматься: почему мальчик пяти лет так ведет себя? Посмотрела данные о родителях, ничего особенного, семья состоит из трех человек, Дима один ребенок в семье. Появилось желание поговорить с мамой по этой проблеме. От мамы услышала, что все им разрисовано, и обои, и скатерть, и дома закончились все листы на его «каляки-маляки». И тут нам стало понятно, почему у ребенка такое поведение на картины. Тогда мы приняли совместное решение - воскресить в Диме интерес к занятиям искусством. На следующий день обратились к нему с просьбой, помочь нам организовать выставку рисунков, что без его помощи никак нам не обойтись. Глядя на меня хмуро и недоверчиво, исподлобья, он пробурчал: «Ладно. Нарисую». Огромную роль сыграла возможность рисовать, держать в руках кисть, наносить на бумагу краски и видеть, как под рукой возникает задуманное, а может быть, и

совершенно неожиданное изображение.

Творчество - это сладкое блюдо, в котором главный ингредиент - свобода! Дима утверждал себя в этих рисунках, искал свое место среди сверстников. Он менялся на глазах у всех. На занятиях его глаза и улыбка были моим маячком.

Вскоре мы организовали персональную выставку Диминых работ. Целый огромный простенок был отведен этой первой личной выставке воспитанника в нашей группе. На выставку мы пригласили Диминых родителей. О чем они думали, глядя на работы своего сына, на его радостных товарищей и его самого в центре- счастливого или смущенного?

Позже много раз встречала в научной педагогической литературе о художественном воспитании детей подтверждение мысли о том, что искусство помогает ребенку не только осмысливать жизнь, но и найти свое место в ней, утвердить свою личность.

«Искусство – это время и пространство, в котором живет красота человеческого духа. Как гимнастика выпрямляет тело, так искусство выпрямляет душу. Познавая ценности искусства, человек познает человеческое в человеке, поднимая себя до прекрасного...» - писал В.А. Сухомлинский.

Добросовестный педагог – постоянно творческая личность. Проведя успешное занятие, подготовив какое-то увлекательное мероприятие, педагог ощущает необычайно острое удовольствие открытия, изобретения.

На одном из занятий мы с детьми проглядели презентацию про картинную галерею. Дети познакомились с понятием слов как пейзажи, галерея и т. д. Ведь некоторые не имеют возможности посетить такие места по каким-либо причинам (загруженность родителей, недостаток времени, финансовые трудности и др.). Узнали, почему она называется, ее местонахождение (то, что она находится не так далеко от нас в нашем городе), погрузились в красоту холлов, залов. А также раскрыли для себя много нового и интересного, впервые встретились с жанрами живописи, ведь в каждом зале показаны разные виды изобразительного искусства: иконы, парсуны – предшественники портретов, портреты, пейзажи, иллюстрации к картинам из книг.

Нам с детьми очень хотелось раздвинуть ограниченные рамки занятий вопросы о красоте окружающей нас природы.

Будущее бы воспитание ребят затормозилось из-за неимения у педагогов современных подходов преподавания, иллюстративных пособий, ограничении в передвижении детей из-за COVID-19, нехватка у родителей времени и денег посещать картинные галереи и музеи. Чтобы справиться с такой ситуацией, было принято решение, продолжить нашу деятельность по проекту.

Так как наш детский сад сотрудничает с КВЦ «Радуга» г. Саратова, то мы по плану взаимодействия и в рамках регионального проекта «Подарим красоту окружающего мира на полотнах детям», организованного культурно - выставочным центром "Радуга" при поддержке Фонда Президентских Грантов. Мы с детьми стали участниками проекта и записались на экскурсию.

План проекта:

Цель -приобщить детей старшего дошкольного возраста (5-7 лет) к

познанию и сохранению окружающего мира природы, истории и традиций родного края. Задачи: разработать темы проектно - экспериментальной деятельности для изучения дошкольниками окружающего мира природы, истории, традиций края и зрительный ряд наглядных пособий; подготовить педагогов ДООУ ведению проектно-экспериментальной деятельности в работе с дошкольниками; создать наглядные пособия - зрительный ряд фоторепродукций для проведения проектной деятельности по темам проектов-занятий; повысить эколого-эстетический уровень культуры и краеведческих знаний дошкольников.

Разработан цикл проектов (паспорта и дорожные карты) по 12 темам экологического и краеведческого содержания:

- интервью - забава вместе с ребенком с целью раскрытия начального степени познания;
- мотивационная беседа;
- тематическое занятие-экскурсия с использованием наглядных пособий;
- исследовательская или творческая деятельность;
- обсуждение приобретенных познаний, а так же трудностей;
- создание информативного щита либо лэпбука.

По каждой теме проводили мероприятия проекта 5 дней в неделю по 20-40 минут, организовывали совместную работу с родителями. Периодичность работы по проектам - 1 раз в месяц. Всего 12 тем на 14 месяцев.

В качестве наглядных пособий использовали авторские фотопейзажи красивейших природных уголков области, памятники истории и краеведения области, оформленные в специальный багет, размерами 50x70, удобный для транспортировки.

По каждой теме в конце занятия вместе с воспитанниками и родителями создавали продукт – информационный стенд или лэпбук. 12 тем проектно-экспериментальной деятельности:

1. «Заповедной тропой Хвалынского парка»,
2. «Насекомые парка»,
3. «Легенды и предания Саратовского края»
4. «Природа родного края. Реки»,
5. «Течет река Волга»,
6. «Символы Саратовской области»,
7. «Саратовская глиняная игрушка»,
8. «Укек – город Золотой Орды»,
9. «Животные мира»,
10. «Где живет вода»,
11. «Минералы»,
12. «Красота гор

Прежде чем реализовать выход на выставку, вместе с ребятами велась предварительная работа: раскрывалась цель посещения, знакомили с содержанием выставки, правилами поведения. Такая работа была, своего рода, эмоциональным настроением для посещения выставки.

Картинная галерея находилась в нашем городе, ехали мы примерно около

часа. Это было похоже на маленькое путешествие. Это выход из пространства привычных впечатлений, из рамок своего дома, сада из обыденности. Конечно было много переживаний о том, понравится ли ребятам в этом месте, буде ли им интересно.

Когда мы добрались до галереи, все сомнения развеялись. Там была невероятная обстановка и атмосфера, все было светлым и красивым. На пороге нас встретил экскурсовод.

Ребятам полюбились посещения культурно выставочного центра, о котором многие из них даже и не знали, живя в городе. Тишина и простор его залов приучили их двигаться бесшумно, говорить вполголоса.

К каждой выставке экскурсовод готовит задания для ребят, одно из самых впечатляемых было задание –раскопки по археологическим находкам по теме «Укек-город Золотой Орды», это помогает им прочувствовать, узнать намного больше. Почувствовали себя в роли археологов.

Удивительно много интересного, увлекательного увидели, пережили и вобрали в себя ребята, когда проходили тему «Саратовская глиняная игрушка», после занимательной экскурсии и детей была возможность, слепить свою игрушку.



Каждая экскурсия была очень интересной, а главное познавательной. Детская картинная галерея ориентирована, прежде всего, на ребёнка – ребёнка-зрителя и ребёнка-художника, поэтому следующим этапом нашего посещения была практическая работа. Каждая работа была самостоятельной, присутствовал творческий подход, восторг, восхищение, понимание, вдумчивость. Благодаря детскому творческому потенциалу работы детей были по-своему прекрасны.

Первые посещения так впечатлили детей. Сколько было разговоров на эту тему, сколько было обсуждений. Дети своими рассказами дома, так заинтересовали своих родителей, что те, несмотря на свою занятость, нашли время и самое главное желание поехать с нами.

Сколько было радости в глазах детей, от совместного время проведения с родителями.«Мы получили огромное удовольствие и заряд бодрости от просмотра», «Я насладились красотой, хочется сюда вернуться еще раз», – говорили нам родители.

Посещая каждый месяц на протяжении двух лет картинную галерею, всегда интересно наблюдать за тем, как дети и родители смотрят на картины. И

всегда это происходит по-разному. Одни, по залам проходят быстро, смотрят бегло, как будто куда-то торопятся. Другие, наоборот смотрят подолгу, не спеша, внимательно. Каждый ищет что-то своё, ведь каждый зачем-то приходит, каждому, что-то надо от искусства.

В большинстве случаев произведения искусства – это образцы хорошего вкуса, интересных приемов, грамотной композиции, правильного сочетания цветов. Когда ребенок смотрит на них с самого детства, он формирует внутри себя чувство прекрасного. Это чувство становится для него естественным. Ребенок уже никогда не будет равнодушен к уродливому, негармоничному, некрасивому. Наоборот, он станет очень чувствителен и восприимчив к прекрасному. Поэтому, чем раньше родитель начнет прививать ребенку «насмотренность», тем лучше. Существует даже такой термин, как «насмотренность». Своеобразный визуальный опыт и способность его интегрировать в свою жизнь. Так, если ребенок с малых лет любит рассматривать картины, он чаще замечает линии и изгибы и способен перенести этот опыт в реальные навыки: рисование, лепка, письмо.

Как впечатлила ребят тема экскурсии «Легенды и предания Саратовского края»! На следующий день в группе было организовано целенаправленное обсуждение данного мероприятия с детьми. Из высказываний и отзывов детей о художественных произведениях, многие ребята изъявили желание посещать картинную галерею чаще. Хочется отметить, как возросло количество желающих записаться на кружок изобразительной деятельности.

В нашем саду была организована студия «Юный художник», в которую вошли ребята нашей группы.

Процесс творчества развивает мышление детей, приносит радость и душевное равновесие. Рисование заставляет ребенка думать и тем самым активизирует мысль, образное видение мира, развивает пространственное мышление. Дошкольники могут жить в рисунке, петь в нем, двигаться, дышать, бороться, стрелять, танцевать, плакать. Все это по-настоящему. Каждый из нас видел много раз, как, рисуя бой советских танков с фашистами, ребята разговаривают, звуками изображают стрельбу, а рисуя кукол, поют колыбельные.

Сколько было получено положительных эмоций: и радость, чувство гордости за достижения воспитанников. Когда видишь их сияющие глаза, полные восторга, и так хочется давать им еще больше. Любовь к детям и помогает нам в работе каждый день. Неожиданно от родителей наших воспитанников пришла интересная мысль «Может нам попробовать свои силы и посетить музей»

В просторах интернета родители нашли информацию, какое было удивление и восхищение. Сложно было поверить, но в музее РОССИЯ МОЯ ИСТОРИЯ проходил Фестиваль археологии и реконструкции «Укек-2022» в историческом парке, в него входили мастер-классы, лекции и интерактивы. Как была близка эта тема, ведь в прошлом месяце в КВЦ «Радуга» мы работали по этой теме «Укек- город Золотой Орды».

Мы с ребятами поддержали идею наших родителей и отправились за новыми знаниями, впечатлениями и эмоциями. Так хочется поделиться с этой радостью, такой богатой, зрелищной информацией, которую мы там приобрели.

Практикумы в шатрах:

«Антропология»

Там мы узнали о том, как работают антропологи, узнали, как по костям определить пол и возраст человека, увидели, какие следы оставляют на скелете различные травмы, а также узнали, сколько могли жить средневековые люди.

«Керамика»

Здесь нам рассказали, как различать сосуды, произведенные в разных регионах, какие виды сосудов были в ходу в Укеке и Золотой Орде и для чего они использовались и многое другое.



«Деньги в Золотой Орде» и мастер-класс по чеканке монет

Тут увидели, какие деньги были в ходу в Укеке и как они назывались, что можно было купить на эти деньги и что изображено на разных типах монет.

«Как проходят археологические раскопки?»

Нам показали, как работают археологи, познакомили с методикой проведения раскопок, получили ответы на самые популярные вопросы про археологов, и подготовились к настоящим раскопкам в песочнице.

Урок археологии в археологической песочнице

Ребята побывали в специально оборудованной большой археологической песочнице, где они смогли провести настоящие раскопки, расчистить фрагмент средневековой постройки и даже забрать фрагмент средневековой керамики с собой!



Интерактив «Средневековая медицина»

В Средневековье тоже были пандемия и локдаун! Только сражались люди прошлого с чумой. На этой локации мы смогли узнать, как и чем лечились в Золотой Орде, увидели реконструкции медицинских инструментов прошлого и даже изготовили средневековое лекарство.

Интерактив «Как устроена юрта кочевника»

Так же мы узнали, как и кто устанавливал юрты у кочевников, какая половина юрты – мужская, а какая – женская, и узнали, как нужно вести себя в юрте, а что делать категорически запрещено.

Помимо этого, проводились следующие мастер-классы у ремесленников:

- Мастер-класс «Шнуры, тесьма: дерганцы, плетение на вилке»
- Мастер-класс «Средневековый текстиль: прядение, ткачество, вязание иглой, спренг»
 - Старомонгольская письменность
 - Славянская письменность
 - Гадание на альчиках и настольные игры
 - Плетение кольчуги + примерка кольчуги
 - Интерактивная площадка «Кузница»
 - Резьба по дереву
 - Мастер-класс «Рыбная ловля на Волге»

А также были проведены показательные поединки и мастер-класс по военному делу, организована фотозона и установлены развлекательные площадки (качели и лошадки-качалки).

Дети были очень довольны. Время пролетело незаметно. Даже успели осмотреть все, каждый нашел дело по душе, так как много было всего интересного! Сколько нового, сколько впечатлений узнали наши воспитанники о древней культуре.

Подводя результат нашей деятельности, хочется выделить, что посещение художественных выставок очень полезно для детей, уже начиная с дошкольного возраста. Как раз в возрасте 4 - 6 лет у ребенка стремительно формируется фантазия, развивается воображение, а также эстетическое понимание. Уроки искусства пробуждают в нем способность глубже мыслить, смотреть на ситуацию или явление с разных сторон, обучают восторгаться, а также выражать собственные чувства, сопереживать и анализировать. Любуясь картинами, маленький гость способен вдохновиться и пожелает творить сам.

Согласно взгляду В.А. Сухомлинского, обучить ребенка замечать красоту, находящуюся вокруг себя, ощущать ее, означает поспособствовать ребятам разглядеть превосходное в самих себя, в других людях.

Если не решать эту проблему то, вырастая, дети не хотят учиться в школе, институте, безразличны к людям, природе, к краю, стране России.

Рекомендуем Вам, пойти в ближайшие выходные в один из музеев Вашего города для того, чтобы лично познать, испытать различные чувства и эмоции, смотря в творения художества, проанализировать как меняется ваше душевное состояние, когда вы переходите от одной картины к другой, ощутить внутренний разговор вместе с собой, а также скрыться от суматохи и суеты

большого города в залах вместе с творениями знаменитых мастеров. Отыщите в музее ту самую картину, которая Вам приглянулась больше всего и побудьте около неё дольше, вступите в связь с собственными чувствами. Обретите заряд бодрости от просмотра картины, Вы можете запечатлеть, а также время от времени вернуться к просмотру, когда ощущаете утомление или отрицательные чувства для возвращения в то эмоциональное состояние.

Библиографический список

Фаворский В.А. Об искусстве, о книге, о гравюре. – Москва: «Книга», 1968. – 236 с.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С РОДИТЕЛЯМИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Анастасия Андреевна Долганова,
учитель начальных классов MAOU «Лицей № 15 г. Саратова
e-mail: chistikina2016@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются особенности лично-ориентированного взаимодействия с родителями обучающихся младших классов. Лично-ориентированный подход признает уникальность каждого ребенка и его родителей, что позволяет создавать индивидуальные программы и траектории к работе с каждой семьей. Это способствует более эффективному взаимодействию и позитивно влияет на личностное развитие ребенка. Автор рассматривает основные принципы и методы лично-ориентированного подхода к работе с родителями, а также даёт практические рекомендации по его реализации в условиях современной образовательной среды.

Ключевые слова: лично-ориентированное взаимодействие, лично-ориентированный подход, педагогическая культура родителей.

FEATURES OF ORGANIZATION OF PERSONALLY ORIENTED INTERACTION OF A TEACHER WITH PARENTS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Anastasia Andreevna Dolganova,
primary school teacher of the MAOU Lyceum No. 15 of Saratov
e-mail: chistikina2016@mail.ru

Abstract. The article reveals the features of personality-oriented interaction with parents of elementary school students. The student-centered approach recognizes the uniqueness of each child and their parents, which allows you to create individual programs and trajectories to work with each family. This contributes to more effective interaction and positively affects the personal development of the child. The author considers the basic principles and methods of a student-centered approach to working with parents, and also gives practical recommendations for its implementation in the modern educational environment.

Keywords: personality-oriented interaction, personality-oriented approach, pedagogical culture of parents.

Тема лично-ориентированного подхода к организации повышения педагогической культуры родителей достаточно хорошо разработана в научно-педагогической литературе. Существует множество исследований, посвященных взаимодействию между родителями и педагогами, а также технологиями повышения педагогической культуры родителей.

Однако лично-ориентированный подход к данной проблеме стал активно развиваться только в последнее время. Этот подход признает индивидуальность каждого ребенка и его семьи, что отличает его от традиционных методов взаимодействия. В связи с этим, в настоящее время проводятся исследования, направленные на разработку новых методов и подходов к работе с родителями на основе лично-ориентированного подхода [Голицына, 2007].

Современное общество ставит перед родителями и педагогами множество задач, связанных с воспитанием и обучением детей, и в этом процессе

сотрудничество между родителями и педагогами играет ключевую роль. Особенностью личностно-ориентированное взаимодействие является заинтересованность родителей перспективами развития детей, вовлечение их в жизнь класса и школы, а также сделать их союзниками ребенка и педагога.

Одним из основных направлений работы с родителями является повышение их педагогической культуры. Педагогическая культура родителей определяет их умение эффективно взаимодействовать с детьми, оказывать им поддержку и помощь в процессе обучения и развития. Однако, часто родители не обладают достаточными знаниями и навыками в этой области, что затрудняет их взаимодействие с педагогами и может негативно сказаться на развитии ребенка [Васильева, 2017].

В связи с этим, актуально изучение эффективных подходов к организации повышения педагогической культуры родителей. Личностно-ориентированный подход представляет собой перспективный метод, который признает уникальность каждого ребенка и его родителей, учитывает их индивидуальные потребности и особенности развития. Это позволяет создавать индивидуальные программы и траектории к работе с родителями, что способствует более эффективному взаимодействию между родителями и педагогами и позитивно влияет на личностное развитие ребенка.

Кроме того, в условиях современной информационной обстановки, когда родители имеют доступ к огромному количеству информации и различным педагогическим практикам, важно иметь эффективные методы и подходы к обучению и поддержке родителей.

Одной из ключевых задач воспитания ребенка является задача организации сотрудничества с родителями. Родители играют важную роль в формировании педагогической культуры ребенка, а также в его личностном развитии. В связи с этим, повышение педагогической культуры родителей является актуальной задачей для современной педагогики.

Одним из эффективных подходов к организации повышения педагогической культуры родителей является личностно-ориентированный подход. Личностно-ориентированный подход – это философия образования, которая признает уникальность и индивидуальность каждого ребенка, его потребности, интересы, способности и особенности развития [Голицына, 2007].

Для организации повышения педагогической культуры родителей на основе личностно-ориентированного подхода необходимо провести диагностику потребностей и ожиданий родителей в отношении воспитания и образования своих детей. Для этого можно использовать различные методы и инструменты, например, опросники, анкеты, интервью и т.д.

На основе результатов диагностики можно разработать индивидуальные программы повышения педагогической культуры родителей, учитывающие их индивидуальные потребности и ожидания. Программы могут включать в себя такие компоненты, как лекции, тренинги, курсы, консультации, нестандартные родительские собрания, образовательные он-лайн платформы, взаимодействие в социальных сетях.

В настоящее время многие родители задаются вопросом о том, как правильно воспитывать своих детей. Один из ключевых факторов успеха воспитания – это педагогическая культура родителей. Она включает в себя знание основных педагогических принципов, умение воспитывать и обучать детей, умение эффективно общаться с ними [Волкова, 2019].

В последнее время все большее внимание уделяется личностно-ориентированному подходу к организации повышения педагогической культуры родителей. Что же это за подход и какие особенности он имеет?

Личностно-ориентированный подход к организации повышения педагогической культуры родителей – это метод, при котором родители учатся учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и его семьи в процессе воспитания и обучения.

Одной из основных идей личностно-ориентированного подхода является признание того, что каждый ребенок уникален и имеет свои особенности, которые должны быть учтены при воспитании. Родители, которые используют личностно-ориентированный подход, стараются понимать своих детей и создавать индивидуальную стратегию воспитания для каждого из них [Потапова, 2019].

Одной из особенностей личностно-ориентированного подхода является фокус на развитии эмоциональной связи между родителями и детьми. Родители, использующие этот подход, стремятся создать доверительные отношения со своими детьми, чтобы дети чувствовали себя комфортно и могли открыто общаться со своими родителями.

Еще одной особенностью личностно-ориентированного подхода является акцент на развитии личности ребенка, а не только на формировании конкретных знаний и навыков. Родители, использующие этот подход, стремятся помочь своим детям понять себя и свои потребности, развить свои сильные стороны и справиться со слабостями.

Важным аспектом личностно-ориентированного подхода является активное взаимодействие родителей и педагогов. Родители должны иметь возможность обсуждать вопросы воспитания и образования своих детей с педагогами, получать консультации и рекомендации по решению проблем. Педагоги, в свою очередь, должны учитывать индивидуальные потребности и особенности развития каждого ребенка и работать над развитием его творческих способностей [Долганова, Козлова, 2021].

Личностно-ориентированный подход к организации повышения педагогической культуры родителей основан на понимании индивидуальных потребностей и особенностей каждого родителя и нацелен на укрепление личностной свободы и автономии каждого участника.

Некоторые методы личностно-ориентированного подхода к организации повышения педагогической культуры родителей могут включать в себя.

1. Индивидуальные консультации. Родителям предоставляется возможность обсудить свои проблемы и вопросы с педагогом в индивидуальном порядке. Этот метод позволяет учитывать индивидуальные потребности и

особенности каждого родителя и разрабатывать индивидуальные стратегии взаимодействия с ребенком.

2. Групповые занятия. Родители могут принимать участие в групповых занятиях, посвященных различным аспектам воспитания и образования детей. Групповые занятия могут включать в себя обсуждения, тренинги, практические занятия и т.д.

3. Самостоятельная работа. Родителям могут предоставляться учебные материалы, которые они могут изучать самостоятельно. Этот метод позволяет родителям освоить материал в удобном для них темпе и обратиться за помощью к педагогу, если у них возникнут вопросы.

4. Опережающая поддержка. Педагог может предоставлять родителям опережающую поддержку в виде информации о том, какие навыки и знания могут быть полезными для родителей в будущем, чтобы они могли подготовиться заранее и лучше справиться со сложными ситуациями.

5. Игровые методы. Родители могут участвовать в играх, которые способствуют развитию педагогических навыков, таких как восприятие, внимание, память, логическое мышление, коммуникация и т.д.

6. Метод менторства. Родители могут работать с опытными родителями-менторами, которые помогут приобрести педагогические навыки и знания, а также поделиться своим опытом и советами. Менторство может быть организовано как индивидуальное, так и групповое.

7. Использование современных технологий. Родители могут использовать онлайн-курсы, вебинары, мобильные приложения и другие современные технологии, которые помогут им получить доступ к информации и ресурсам, не выходя из дома [Чернова, 2015].

В целом, методы личностно-ориентированного подхода к организации повышения педагогической культуры родителей должны быть ориентированы на уважение индивидуальных потребностей и особенностей каждого родителя, на поддержку личностного роста и развития, а также на развитие педагогических навыков и знаний.

Для эффективного повышения педагогической культуры родителей, методы личностно-ориентированного подхода должны также ориентироваться на учет различных социокультурных и демографических факторов, таких как возраст, образование, религиозные и культурные традиции, национальность и т.д. Это поможет обеспечить максимальную доступность и эффективность обучения для всех родителей, независимо от их индивидуальных особенностей и культурного контекста.

Например, в некоторых культурах обучение может быть более эффективным, если оно проводится в группах, где родители могут поделиться своим опытом и общаться с другими родителями, а не только с педагогами. В других случаях может быть полезным проведение обучения в форме индивидуальных консультаций, которые позволяют более точно адаптировать содержание и методы обучения к потребностям и интересам каждого родителя.

Таким образом, личностно-ориентированное взаимодействие с родителями должно быть гибким, адаптивным и ориентированным на учет индивидуальных потребностей и особенностей родителей, а также на учет социокультурных и демографических факторов. Это позволит создать эффективную и поддерживающую образовательную среду для всех родителей, что в свою очередь повысит качество образования и воспитания детей.

Библиографический список

Голицына Н. С. Копилка педагогических идей. Работа с кадрами / Н.С. Голицыны – М.: «Скрипторий 2003», 2007. – 80 с.

Васильева О.В. Организация личностно-ориентированного взаимодействия педагога и родителей младших школьников. Инновационные технологии в науке и образовании //Педагогика. № 10. 2017. С. 98-102.

Волкова О.А. Педагогическая культура родителей как социально-педагогическая проблема / О.А. Волкова – М.: Молодой ученый,. 2019. № 49. С. 287-292.

Потапова И.С. Организация личностно-ориентированного взаимодействия педагога с родителями младших школьников как фактор развития ребенка / И.С. Потапова – Томск: Вестник Томского государственного педагогического университета. 2019. №3. С. 68-74.

Долганова А.А., Козлова О.А. Личностно-ориентированный подход к организации педагогической культуры родителей //Материалы Международного форума «Гуманизация образования». Издательство: Саратовский университет. Саратов, 2021.

Чернова Е.В. Особенности организации личностно-ориентированного взаимодействия педагога с родителями младших школьников. М.: Педагогическое образование в России. 2015. № 3. С. 136-140.

ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЕКТ КАК ФОРМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕАТРАЛЬНОГО ВУЗА В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА

Ирина Николаевна Зотова

концертмейстер кафедры специальных дисциплин, помощник проректора по научной и международной деятельности, Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова
e-mail: lopato9591@yandex.ru

Аннотация. В современных социокультурных реалиях неоспоримо возникает необходимость включения обновленных форм педагогической деятельности в процесс профессионального воспитания студентов театрального вуза. В статье дано описание конкретного творческого проекта («Клуб любителей вокала») театрального института Саратовской государственной консерватории имени Л. В. Собинова как результата педагогической деятельности концертмейстера. На современном этапе профессиональное воспитание как основополагающая функция профессионального образования выходит на первый план и побуждает к поиску обновленных методов работы педагогического коллектива в данном направлении. В театральном вузе, несмотря на то, что творческие дисциплины являются основными предметами изучения, есть место дополнительным формам работы, активизирующим стремление студентов к постижению профессии артиста. Кроме этого, поиск обновленных форм работы со студентами стимулирует личностное развитие концертмейстера как члена педагогического коллектива, помогает более самостоятельному проявлению его в педагогической деятельности. В статье показан процесс профессионального воспитания студентов театрального вуза через форму творческого проекта. Автор определяет три направления педагогической деятельности концертмейстера в работе со студентами театрального вуза: культурно-образовательное, профессионально-просветительское, специально-профессиональное, по которым систематизированы вопросы, обсуждаемые в рамках творческого проекта. Фактически реализованные творческие идеи проекта воплощаются в следующие формы обсуждений: лекционно-теоретическая, лекционно-практическая, исполнительская практика, лекция-беседа, свободный диалог, которые наиболее соответствуют обсуждаемой тематике. В заключение статьи сделан содержательный анализ и дана оценка творческому проекту как форме профессионального воспитания студентов театрального вуза в контексте педагогической деятельности концертмейстера.

Ключевые слова: творческий проект, профессиональное воспитание, концертмейстер, педагогическая деятельность, сценическое пение.

CREATIVE PROJECT AS A FORM OF PROFESSIONAL EDUCATION OF THEATER UNIVERSITY STUDENTS IN THE CONTEXT OF THE PEDAGOGICAL ACTIVITY OF THE CONCERTMASTER

I.N. Zotova

Concertmaster of the Department of Special Disciplines, Assistant Vice-Rector for Scientific and International Activities, Saratov State Conservatory named after L.V. Sobinov
e-mail: lopato9591@yandex.ru

Abstract. In modern socio-cultural realities, there is an undeniable need to include updated forms of pedagogical activity in the process of professional education of students of a theater university. The article describes a specific creative project ("Vocal Lovers Club") theater Institute of the Saratov State Conservatory named after L. V. Sobinov, as a result of the pedagogical activity of the concertmaster. At the present stage, professional education, as a fundamental function of vocational education, comes to the fore and encourages the search for updated methods of work of

the teaching staff in this direction. In a theater university, despite the fact that creative disciplines are the main subjects of study, there is a place for additional forms of work that activate the desire of students to comprehend the profession of an artist. In addition, the search for updated forms of work with students stimulates the personal development of the concertmaster as a member of the teaching staff, helps him to manifest himself more independently in teaching activities. The article shows the process of professional education of theater university students through the form of a creative project. The author defines three directions of the concertmaster's pedagogical activity in working with students of the theater university: cultural and educational, professional and educational, special and professional, according to which the issues discussed within the framework of the creative project are systematized. The actually realized creative ideas of the project are embodied in the following forms of discussions: lecture-theoretical, lecture-practical, performance practice, lecture-conversation, free dialogue, which most correspond to the topic under discussion. In conclusion of the article, a meaningful analysis is made and an assessment is given to the creative project as a form of professional education of students of a theater university in the context of the pedagogical activity of an accompanist.

Keywords: creative project, professional education, concertmaster, pedagogical activity, stage singing.

В современном образовательном пространстве России усиливается акцент на воспитательной функции профессионального образования. Как отмечает в своих научных исследованиях В.И. Белов, профессиональное воспитание в общепринятом понимании подразумевает взаимодействие педагогов и студентов, в процессе которого формируется профессиональная культура, нравственная позиция и нравственный облик будущего работника, а также профессиональная компетентность, мобильность и успешность выпускника профессионального вуза. По его мнению, как аспект педагогической деятельности профессиональное воспитание является основополагающим элементом «непрерывного процесса становления и развития профессиональной активной личности», а результатом является успех в профессиональной деятельности [Белов 2019: 20]. Генезис развития термина «профессиональное воспитание», а также формирование концепции профессионального воспитания описаны в статьях В.З. Юсупова. Исходя из научных исследований, он делает вывод, что «профессиональное воспитание является важной составной частью системы высшего профессионального образования, призванной обеспечить развитие высоконравственной, ответственной личности, разделяющей традиционные духовные ценности России, обладающей достаточными знаниями, умениями, опытом, личностными качествами для полноценной реализации своего потенциала во всех сферах жизнедеятельности» [Юсупов 2019: 227].

В театральном вузе осуществление профессионального воспитания студентов (наряду с профессиональным обучением) имеет особенное значение, поскольку посредством сценического действия студенты театрального вуза (будущие артисты) воздействуют на аудиторию не только актерской игрой, но и воспитывают культуру, прививают ценности, развивают вкус проходящих на спектакль зрителей. Естественно, для создания подлинных художественных образов студентам театрального вуза необходимо обладать не только актерскими техниками, но и широким кругозором, глубокими знаниями

в различных областях искусства, культуры, литературы, жизни. Об этом заботился К.С. Станиславский, требуя от студийцев расширения своего кругозора и культуры [Румянцев 1969: 64]. В настоящее время «на профессиональную подготовку молодых специалистов в значительной степени влияют годы учёбы в высших образовательных организациях, которые в дальнейшем и определяют место специалистов в профессиональной среде» [Павлова 2018: 107]. Таким образом, для осуществления полноценного профессионального воспитания студентов театрального вуза необходимо подключение потенциальных возможностей педагогического коллектива.

Одним из таких потенциалов является педагогическая деятельность концертмейстера. Концертмейстер (кроме исполнительской работы), будучи полностью включен в систему профессионального воспитания студентов театрального вуза, осуществляет, в том числе и педагогическую деятельность. Но на данном этапе в системе театрального образования педагогическая деятельность концертмейстера не входит в рамки его профессиональных обязанностей и осуществляется им по собственной инициативе через внеаудиторную работу. Автор статьи, являясь концертмейстером, осуществляет педагогическую деятельность в рамках созданного им творческого проекта, который призван расширить сферу профессионального воспитания студентов театрального вуза. Поскольку термин «проект» означает «направленный в будущее» «замысел, план» и не подразумевает окончательно сформированную программу, форма творческого проекта как нельзя лучше подходит для осуществления профессионального воспитания студентов театрального вуза [Словарь иностранных слов 2001: 471].

В 2021 году на базе театрального института Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова автором статьи был задуман и реализован просветительский творческий проект «Клуб любителей вокала» (далее везде КЛюВ), который является одной из форм профессионального воспитания студентов театрального вуза в контексте педагогической деятельности концертмейстера. Идея организовать КЛюВ родилась из знания о существовании в Саратовской консерватории в 60-годы прошлого века Клуба пианистов. Создание КЛюВ предвосхитило озвученную 21 февраля 2023 года в Послании Президента Федеральному Собранию задачу, поставленную перед высшим профессиональным образованием, о необходимости синтеза «всего лучшего, что было в советской системе образования, и опыта последних десятилетий» [Послание Президента Федеральному Собранию 2023].

Основой творческого проекта КЛюВ было соединение традиции при новизне подхода. Новизна подхода в работе КЛюВ (относительно Клуба пианистов) заключается в том, что современные реалии образовательного процесса в значительной мере поменяли цели, которые возможно достичь в рамках творческого проекта. В 60-е годы прошлого века деятельность Клуба пианистов была направлена на улучшение профессиональной пианистической подготовки студентов фортепианного факультета посредством увеличения концертных выступлений на различных площадках (от залов в

общеобразовательных школах до клубов на предприятиях). Поскольку в те годы на первом месте стояло воспитание нового образа советского человека и предпочтение отдавалось общекультурному направлению в подготовке специалистов, большая доля времени в образовательном процессе была посвящена именно этим задачам. Студенты консерватории компенсировали недостаточность отведенного на профессиональную исполнительскую практику времени участием в творческих проектах (за годы работы Клуба пианистов было дано более ста «шефских» концертов). Таким образом, Клуб пианистов выполнял две цели: расширение исполнительской практики студентов-пианистов и просветительская работа студентов-пианистов по отношению к аудитории, посещавшей «шефские» концерты (термин обозначал концерты, проводимые бескорыстно в рамках содружества организаций или коллективов). В постсоветский период ориентированность на западную систему подготовки профессиональных кадров привела к всё более явному целеполаганию на узкоспециализированную направленность вузовского образования, а система выделения компетенций и их конкретное определение сузило общекультурную компоненту профессиональной подготовки студентов театрального вуза. Вместе с тем «модернизация социального заказа предполагает формирование новых образовательных областей, предметов, дисциплин, новых методик преподавания и нового качества получаемых знаний» [Павлова 2022: 152]. Таким образом, возникла необходимость поиска формы профессионального воспитания студентов театрального вуза за рамками учебных занятий, с целью широкого общекультурного просвещения для их дальнейшей успешности в профессии.

КЛюВ основан на базовом понятии «клуб», которое В.И. Даль характеризовал как «собрание, постоянное общество, которое собирается в особом помещении для беседы», [Толковый словарь Даля 2023]. Работа КЛюВ строится по принципу проведения заседаний коллектива студентов театрального вуза, объединённых общим интересом к проблемам сценического пения и всех сопутствующих этому предмету вопросам. Структура КЛюВ предполагает объединение студентов разных курсов в единый коллектив, что помогает общению младшекурсников со старшекурсниками, установлению межличностных связей, способствующих профессиональным воспитательным процессам.

Творческая основа проекта КЛюВ заключается в том, что при заданных условиях (периодичность проведения заседаний, просветительская направленность проекта) заранее выстроенного плана работы нет. С одной стороны, тематика обсуждаемых вопросов формулируется концертмейстером как организатором проекта по направлениям его педагогической деятельности (культурно-образовательная, профессионально-просветительская, специально-профессиональная) в соответствии с текущими творческими и учебными задачами. Так, отсутствие у студентов теоретического представления о звукообразовании как физическом явлении требует лекций по специально-профессиональной тематике, а недостаточное представление о музыкальной

стилистике народной песни предполагает освещение материала в культурно-образовательном направлении. С другой стороны, поскольку в новых современных реалиях «молодое поколение студентов не воспринимает в большинстве своем “назидающие” методы передачи опыта» [Александрова 2020], формы тематических обсуждений КЛюВ постоянно варьируются и определяются, в том числе самими студентами. О.Н. Загумёнов отмечает, что «лекции на актерских курсах не могут носить академического характера. Это всегда должен быть диалог. Конечно, он потребует от студентов достаточно высокого интеллекта, чтобы равноправно вступать в беседу с педагогом» [Загумёнов 2022: 54]. Опыт работы КЛюВ показал, что темы, связанные с культурно-образовательным направлением, излагаются в лекционной форме, наиболее приемлемой для подачи теоретического материала, но профессионально-просветительская и специально-профессиональная тематика обсуждается в форме свободного диалога, лекций-бесед, лекций-практик, исполнительской практики.

Таблица 1

Содержательный анализ работы КЛюВ

Тематика обсуждаемых на заседания КЛюВ вопросов (по направлениям педагогической деятельности концертмейстера)		Форма тематического обсуждения на заседаниях КЛюВ со студентами
Направления педагогической деятельности	Темы	
Культурно-образовательная	- Вокальное искусство: история и современность	Лекционно-теоретическая
	- «Жанр» и «стиль» в вокальной музыке	Лекционно-теоретическая
	- «Мюзикл — от истоков до современности»	Лекционно-теоретическая
	- История преподавания дисциплины «сольное сценическое пение» в СаТИ	Лекционно-теоретическая
	- Вокальные школы	Лекционно-теоретическая
	- Что такое интонация и интонирование?	Лекционно-теоретическая
Профессионально-просветительская	- Голосовой аппарат: анатомия и принципы работы	Лекционно-практическая
	- Обзор методик тренировки различных типов дыхания	Лекционно-практическая
	- О гигиене голоса	Свободный диалог
	- Техники вокала	Лекция-беседа
	- Типы вокальных голосов	Лекция-беседа
Специально-профессиональная	- Основы гигиены голоса	Лекция-беседа
	- Вокальное дыхание: сходство и различие с речевым	Лекционно-практическая
	- Вопрос – ответ	Свободный диалог
	- Поют драматические артисты. Выступление студентов 3 курса АДТ	Исполнительская практика
	- Круглый стол по итогам выступления	Свободный диалог

	- О системе оценки освоения дисциплины «Сценическое пение»	Лекция-беседа
--	--	---------------

В таблице 1 «Содержательный анализ работы КЛюВ» автор статьи дает наглядное представление о педагогической деятельности концертмейстера в рамках творческого проекта с целью применения данной формы работы (КЛюВ) для профессионального воспитания студентов театрального вуза.

Анализируемый период охватывает девять заседаний КЛюВ. Исходя из новых современных реалий, некоторые обсуждения проводились в онлайн-формате, что позволило не нарушать периодичности заседаний. Хочется особо отметить, что периодичность проведения заседаний важна. Ранее указывалось, что тематика обсуждаемых вопросов неотрывно связана с проблемами профессионального обучения, актуальными на период проведения заседания, поэтому, участвуя в работе КЛюВ, студенты получают ответы на возникшие по мере освоения навыков сценического пения вопросы. В настоящее время творческий проект КЛюВ продолжает свою работу.

Резюмируя, можно отметить, что творческий проект КЛюВ как форма профессионального воспитания студентов театрального вуза в контексте педагогической деятельности концертмейстера на данном этапе положительно влияет на формирование:

- профессиональной культуры студентов через углубление теоретических знаний по сценическому пению;
- нравственной позиции благодаря опоре на духовные ценности, заложенные в изучаемом и обсуждаемом певческом репертуаре;
- личностного творческого потенциала через свободное общение и участие в дискуссиях;
- дополнительного исполнительского опыта для дальнейшего его применения в будущей профессиональной деятельности.

Одновременно, реализуя творческий проект КЛюВ, концертмейстер выходит за рамки сугубо исполнительской деятельности аккомпаниатора, и, работая со студентами в культурно-образовательном, профессионально-просветительском и специально-профессиональном направлении, осуществляет педагогическую деятельность, расширяя свой личностный профессиональный потенциал.

Библиографический список

Александрова Е.А. Гуманизация образовательного пространства: итоги международного форума / Е.А. Александрова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2018. Т. 18. № 3. С. 359-361.

Александрова Е.А. Научно-методическое сопровождение педагогов / Е.А. Александрова // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 6 (117). С. 14-21.

Белов В.И. Профессиональное воспитание как фактор становления и развития социально активной профессиональной личности / В.И. Белов // Воспитание в современной образовательной среде : Материалы межрегиональной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 26 марта 2019 года. Санкт-Петербург: Ленинградский областной институт развития образования, 2019. С. 17-21.

Белов В.И. Становление и воспитание профессиональной личности / В. И. Белов // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. 2018. № 2. С. 42-45.

Большой Энциклопедический словарь онлайн [Электронный ресурс]. URL: <https://rus-big-enc-dict.slovaronline.com/> (дата обращения 10.03.2023).

Загуменнов О.Н. Взаимосвязь теории и практики на уроках актерского мастерства (о проблемах методологии в театральной школе) / О.Н. Загуменнов // Театральный процесс: актуальные проблемы теории и практики: сборник статей по материалам III Всероссийской конференции (22 ноября 2021 г.) / Составитель и отв. редактор В. Н. Алесенкова. Саратов: Саратовская государственная консерватория имени Л. В. Собинова, 2022. С. 51-56.

Павлова Н.В. Коммуникативная компетенция как условие успешной реализации будущих специалистов в их профессиональной деятельности / Н.В. Павлова // Мировые тенденции развития науки и техники: пути совершенствования: Материалы X Международной научно-практической конференции, Москва, 29 декабря 2022 года. Том Часть 2. Москва: ООО «Пресс-центр», 2022. С. 152-153.

Павлова Н.В. Роль образовательных организаций в формировании будущего специалиста в области культуры и искусства / Н. В. Павлова // Гуманизация образовательного пространства : сборник научных статей по материалам международного форума, Саратов, 15–16 марта 2018 года / Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО. Саратов: Издательство "Перо", 2018. С. 104-110.

Послание Президента Федеральному Собранию. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/statements/70565> (дата обращения 28.02.2023)

Румянцев П.И. Станиславский и опера / Вступ. статья Г.В. Кристи; коммент. О.С. Соболевской. М.: Искусство, 1969. 493 с.

Словарь иностранных слов / составители: Женило М.Ю., Юрченко Е.С. Ростов н/Д; изд-во «Феникс», 2001. 880 с.

Толковый словарь Даля. [Электронный ресурс]. URL: <https://gufo.me/search?term=клуб+> (дата обращения 09.03.2023).

Юсупов В.З. Профессиональное воспитание студентов вуза: понятие, структура, генезис развития / В.З. Юсупов // Проблемы педагогики и психологии. 2019. № 2. С. 216-231.

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

Жанна Агасиевна Каско

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева
e-mail: feeder345@mail.ru

Светлана Александровна Маскаева

студент, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева
e-mail: maskaeva.s@list.ru

Вера Александровна Маскаева

студент, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева
e-mail: vera-maskaeва@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются возможности применения информационно-образовательных технологий в педагогической практике (в частности, при изучении морфемики и словообразования в 6 классе). На основе анализа научных источников представлена полная формулировка сущности понятия «информационно-образовательные технологии». Приводится ряд креативных заданий, выполнение которых требует навыков работы с цифровыми ресурсами образовательной среды. Результаты данной работы могут быть использованы в педагогической практике при изучении морфемики и словообразования в основной школе.

Ключевые слова: технология, информационно-образовательные технологии, методика преподавания, ИКТ-средства, информационно-коммуникационная компетентность, урок, морфемика, словообразование, раздел языкознания.

POSSIBILITIES OF USING INFORMATIVE TECHNOLOGIES IN PEDAGOGICAL PRACTICE

Z.A. Kasko

Candidate of Pedagogical Sciences, docent
the Mordovian State Pedagogical University
named after M. E. Evseviev
e-mail: feeder345@mail.ru

S.A. Maskaeva

Student 4th years of study Mordovian State Pedagogical University
named after M. E. Evseviev
e-mail: maskaeva.s@list.ru

V.A. Maskaeva

Student 5th years of study Mordovian State Pedagogical University
named after M. E. Evseviev
e-mail: vera-maskaeва@mail.ru

Abstract. This article discusses the possibilities of using information and educational technologies in pedagogical practice (in particular, when studying morphemics and word formation in the 7th grade). Based on the analysis of scientific sources, a complete formulation of the essence of the concept of "information and educational technologies" is being developed. A number of creative tasks are given, the performance of which requires skills in working with digital resources of the educational environment. The results of this work can be used in pedagogical practice in the

study of morphemics and word formation in primary school.

Keywords: technology, information and educational technologies, teaching methods, information and communication competence, lesson, morphemics, word formation, linguistics section.

Педагогическая практика как неотъемлемый компонент профессиональной подготовки будущего преподавателя преследует цель – научить студентов грамотному применению знаний и умений, полученных в процессе обучения в высшем образовательном учреждении, при осуществлении профессиональной деятельности. Так, активизация познавательной деятельности учащихся была и остаётся одной из ведущих задач образовательного процесса. Эффективное решение данной задачи возможно посредством применения в педагогической практике широкого диапазона технологий обучения, среди которых на сегодняшний день особый интерес исследователей вызывают информационно-образовательные технологии (ИКТ).

В педагогической науке существует множество интерпретаций понятия «информационно-образовательные технологии», в большей степени сущность данного термина уточняется посредством истолкования следующих определений: технология, технология обучения и информационные технологии. Согласно интерпретации С.И. Ожегова технология представляет собой «совокупность производственных методов и процессов в определенной отрасли производства, а также научное описание способов производства» [Ожегов 1994: 553]. В свою очередь, термин «технология обучения» истолковывается как совокупность средств, методов, процессов, приёмов, необходимых для достижения высоких образовательных результатов. По мнению Е.В. Фабрикантовой и Е.Е. Полянской, «термин «информационные технологии» намного шире и включает в себя компьютерные технологии в качестве одной из составляющих» [Фабрикантова 2017: 12]. Так, на основе приведённых трактовок предложим собственную интерпретацию понятия «информационно-образовательные технологии»: система научных дисциплин, занимающаяся исследованием и разработкой методов, средств и приёмов обучения с эффективным внедрением в учебный процесс электронно-образовательных ресурсов (электронно-библиотечные системы; электронно-цифровые сервисы, являющиеся носителями упражнений по предметной области), способствующих достижению положительных результатов в обучении (с частно-методической точки зрения).

На основе мониторинга научных источников относительно исследуемой темы можно отметить, что вопрос использования цифровых ресурсов в педагогической практике не является новым. Так, теоретические идеи по применению информационно-коммуникационных технологий при осуществлении учебного процесса изложены в работах Ю.С. Брановского [Брановский 1990: 84], Н.В. Осетровой [Осетрова 2003: 54] и т.д. В значительной степени информационно-образовательная среда большинством ученых определяется как эффективная форма контроля при оценке уровня освоения изученного материала; вопрос влияния информационно-

коммуникационных технологий на результаты учебного процесса отражен в трудах Т.Н. Суворовой, М.Г. Победоносцевой и т.д.

Отметим, что в настоящее время организация учебного процесса посредством использования ИКТ-средств не является новаторским явлением, так как трудно представить проведение современного урока без инфраструктуры информационно-образовательного пространства, позволяющего проводить дистанционные занятия (урок-практикум, урок-лекция, урок-консультация) в режиме реального времени, а также использовать обширный ряд цифровых ресурсов, владеющих научно-методической и проектно-исследовательской информацией.

Каждый учащийся средней школы обладает первоначальными знаниями и навыками работы с компьютером, являющимся базисной составляющей информационно-коммуникационных технологий. Знания и умения, приобретённые на уроке информатики, могут успешно применяться в практической форме и при изучении других предметов. Так, благодаря существованию цифровых образовательных ресурсов каждый из учащихся может найти необходимый дидактический материал в удобной для него форме (текстовой, графической и т.д.), в результате чего повышается уровень освоения учебной информации, возникают предпосылки для формирования эвристических и исследовательских умений.

Использование инструментов информационно-образовательного пространства способствует развитию познавательных и исследовательских навыков учащихся. Работая над заданиями, выполнение которых требует использования ИКТ-средств, самостоятельно или под контролем преподавателя ученик овладевает навыками поиска и отбора учебно-познавательной информации, развивает креативные способности, а также формирует навыки самообразования. При этом ведущим критерием проектно-исследовательских заданий является их творческий характер и наличие дидактической задачи.

«Морфемика» в курсе учебной программы средней школы является одним из трудно воспринимающихся разделов языкознания. Поэтому так важны поиск и разработка эффективных методов, приёмов, методических материалов, формирующих умение определять морфологическую структуру слова, необходимую для понимания как семантики, так и орфографического правила написания. Приведём ряд заданий подобного типа, используемых на уроке русского языка в 6 классе при изучении раздела «Морфемика»:

Примечание: выполнение следующих заданий возможно посредством активной работы и поиска в электронно-библиотечной системе методических пособий (словарей, справочников, методических пособий, книг художественной литературы и т.д.), способствующих грамотной реализации поставленной цели.

Задание 1. В словаре лингвистических терминов найдите и выпишите интерпретации понятий «морфема», «морф», «словообразование». Ответ аргументируйте на конкретных лексемах (*книжечка, бумажка, снежок* и т.д.).

Задание 2. Пользуясь словарём лингвистических терминов, представьте толкования понятий «грамматическое значение», «деривационное значение» и «лексическое значение». Ответ аргументируйте на конкретных лексемах.

Задание 3. Изучив методические пособия по морфемике, приведите примеры лексем, имеющих 6, 12, 24 и 98 словоформ. Определите, какой частью речи они являются.

Задание 4. Прочитайте фрагмент текста. Пользуясь словообразовательным словарём, выполните предложенные задания:

1. И вправду, пруд на Чардыме хорош. 2. Верст на пять к верхам распластался: полногрудый и ясный, как Божьезеркало в сочной зелёной раме. 3. Утром и вечером глядится в него огненные зори, пожаром полыщут. 4. Днём плавают тучи большие и малые, как в небе самом. 5. Тают растут, наряжаются, ровно б на святках: то людьми-великанами, то лохматым зверем [Аникин 1989: 18].

1) Установите морфемную структуру выделенных слов и охарактеризуйте их грамматическое значение.

2) В предложении № 2 выделите корневые морфемы и охарактеризуйте их функцию.

3) Из предложения № 6 выпишите слова, не имеющие флексии. Сколько форм имеют данные лексем? Ответ обоснуйте.

4) Выпишите из текста лексем со словообразовательными формантами, определив их назначение. Какие стилистические средства используются автором? Какова их функция?

Отметим, представленный учебно-методический ряд, разработанный для учащихся 6 класса, содержит упражнения и задания разного уровня сложности, выполнение которых посредством работы с информационно-образовательными ресурсами способствует эффективному освоению изучаемой темы, развитию познавательных навыков. Вследствие сложности изучаемого раздела языкознания представленные упражнения имеют творческий характер, что способствует перцепции трудоёмкого материала в доступной исследовательской форме.

На наш взгляд, продуктивность использования цифровых образовательных ресурсов определяет уровень информационно-коммуникационной компетентности педагога, которая включает в себя как умение использовать технические и информационно-образовательные средства, так и способность их применения при организации учебно-познавательного процесса с целью достижения поставленных результатов обучения.

Таким образом, неотъемлемым элементом учебного процесса являются информационно-образовательные ресурсы, умелое использование которых в педагогической практике способствует плодотворному освоению и закреплению учебного материала. Разработанный ряд заданий, выполнение которых требует работы с цифровыми ресурсами образовательной среды, интересен и увлекателен, формирует познавательные и исследовательские навыки. Результаты данной работы могут быть использованы в педагогической практике при изучении морфемике и словообразования в основной школе.

Библиографический список

Аникин С.В. Плодная осень: рассказы, сказки / С. В. Аникин. Саранск : Мордовское книжное издательство, 1989. 253 с.

Брановский Ю.С. Компьютеризация процесса обучения в педагогическом вузе и средней школе : учебное пособие. Ставрополь : СГПИ, 1990. 144 с.

Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка : 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. М.: Азъ, 1994. 907 с.

Осетрова Н.В. Книга и электронные средства в образовании / Н. В. Осетрова, А. И. Смирнов, А. В. Осин. М.: Логос, 2003. 142 с.

Фабрикантова Е.В. Современные информационные технологии в образовании : учебное пособие для студентов педагогических вузов / Е. В. Фабрикантова, Е. Е. Полянская. Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2017. 84 с.

СИСТЕМА РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В КЛАССАХ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ

Азада Мырадовна Кулметова

студент филологического факультета, Мордовский государственный педагогический
университет имени М. Е. Евсевьева
e-mail: azadamyradovna@gmail.com

Татьяна Викторовна Уткина

кандидат педагогических наук, доцент, Мордовский государственный педагогический
университет имени М. Е. Евсевьева
e-mail: ytkinatv@mail.ru

Аннотация. В статье освещается система развития навыков сопоставительного анализа у обучающихся профильных гуманитарных классов, в основе которой лежит комплекс взаимосвязанных компонентов, включая теоретический, практический и оценочно-результативный, рассматриваемых как единое целое. В основе разработки данной системы лежит ряд подходов, среди которых исследователи выделяют компетентностный, деятельностный, личностно-ориентированный и системный.

Ключевые слова: сопоставительный анализ, система навыков, уроки литературы, классы гуманитарного профиля, этапы, подходы.

SYSTEM OF DEVELOPMENT OF SKILLS OF COMPARATIVE ANALYSIS OF ART WORKS IN HUMANITARIAN CLASSES

A.M. Kulmetova

Student of the Faculty of Philology,
Mordovian State Pedagogical University
e-mail: azadamyradovna@gmail.com

T.V. Utkina

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Mordovian
State Pedagogical University named after M. E. Evseiev
e-mail: ytkinatv@mail.ru

Abstract. The article discusses the system of development of comparative analysis skills among students of specialized humanitarian classes, which is based on a complex of interrelated components, including theoretical, practical and evaluative-effective, considered as a whole. The development of this system is based on a number of approaches, among which researchers distinguish competence, activity, personality-oriented and systemic.

Keywords: comparative analysis, skills system, literature lessons, humanities classes, stages, approaches.

Возродить в современном обществе духовность невозможно без обретения людьми высших общечеловеческих ценностей: нравственных, гражданственных, гуманистических и эстетических. Поэтому проблема современного истолкования произведений русской классической литературы и их эффективного школьного рассмотрения, предполагающего учет их художественной специфики и нравственного потенциала, стоит крайне остро. Для ее решения необходимо обеспечивать полноценное духовно-нравственное, эмоциональное, интеллектуальное, литературное развитие учащихся на уроках литературы в средней школе, воспитывать у них эстетическую

восприимчивость русской классики и заинтересованность в её изучении.

Для организации эффективной работы на уроках литературы в средней общеобразовательной школе учителю, безусловно, необходимо руководствоваться системой развития навыков сопоставительного анализа. В ее основе лежит комплекс взаимосвязанных компонентов, включая теоретический, практический и оценочно-результативный, рассматриваемых как единое целое. Теоретический компонент предполагает определение образовательных целей, принципов и подходов; практический компонент представлен средствами, содержанием, этапами, формами и методами деятельности участников образовательного процесса; наконец, оценочно-результативный компонент развития навыков сопоставительного анализа содержит критерии, показатели и уровни данного процесса.

Представленная система нацелена главным образом на осуществляемое в ходе изучения художественной литературы развитие умений обучающихся проводить сопоставительный анализ, а в перспективе, прежде всего, на повышение уровня развития универсальных учебных действий (УУД) у обучающихся классов гуманитарного профиля.

Следует отметить, что сравнительный прием активно используется на уроках литературы в период обучения в школе. Другое дело, что выбор принципов сопоставления литературных произведений и форм работы с ними зависит прежде всего от уровня развития школьников. Так, если речь идет о лирике, могут сравниваться образцы зарубежной и русской поэзии, поэтические тексты одинаковой жанровой принадлежности разных авторов или произведения разных эпох и т.д. Е.Р. Ядровская полагает, что, задействовав на уроках, посвященных изучению современной литературы, классические произведения, учитель одновременно знакомит учащихся со сменой исторических эпох в развитии искусства, раскрывает перед ними отличие прошлых культурных достижений от современных и демонстрирует своеобразие мироощущения творцов разных эпох, чтобы школьники смогли постичь пространственную и временную взаимосвязь явлений культуры [Ядровская 2007: 50].

В основе разработки системы развития навыков сопоставительного анализа лежит ряд подходов, среди которых исследователи выделяют компетентностный, деятельностный, личностно-ориентированный и системный. Рассмотрим каждый из них более подробно.

В ходе реализации *компетентностного подхода* выбранный для анализа художественный текст подвергается глубокой проработке, предполагающей сбор информации, а также сопоставление, оценку и интерпретацию полученных данных. У учащихся в связи с этим появляется возможность в своей обычной жизни благодаря сформированным на должном уровне навыкам сопоставительного анализа образцов литературы делать выводы о достоверности, истинности тех или иных сведений, а имея дело с противоречиями или конфликтной ситуацией, находить способы осуществления проверки информации.

Согласно *деятельностному подходу*, с одной стороны, организуется самостоятельная деятельность учителя и ученика, а с другой, происходит их слаженное взаимодействие в рамках образовательного процесса. Подобная организация учебного сотрудничества предполагает, что сопоставительному анализу сопутствуют положительные эмоции, провоцирующие появление упорства и увлеченности учащегося во время осуществления сопоставления. В.А. Коханова указывала на постепенное рождение самостоятельной поисковой деятельности из сопоставительного анализа, а проблемно-развивающего обучения, соответственно, из самообучения. В последнем случае «деятельностное начало соотносится с направленностью этой деятельности на личность, которая и должна каким-то образом развиваться в результате осуществления ею этой деятельности» [Технологии и методики обучения литературе 2011: 105].

Следующий подход в развитии навыков сопоставительного анализа, принимающий во внимание специфику учебного предмета «Литература», *личностно-ориентированный*. С учетом данного подхода при осуществлении сопоставительной аналитической деятельности:

- 1) формируются и впоследствии развиваются общеучебные навыки;
- 2) накапливается опыт продуктивной совместной деятельности учащихся одного класса, в результате которой происходит появление какого-либо конечного продукта;
- 3) формируются эстетический вкус, чувство прекрасного;
- 4) создаются условия для нахождения в изучаемом художественном тексте собственного смысла;
- 5) обеспечиваются благоприятные условия для того, чтобы у учащихся к какому-либо явлению или факту литературы сложилось эмоционально-ценностное отношение [Технологии и методики обучения литературе 2011].

В процессе развития навыков сопоставительного анализа в соответствии с *системным подходом* происходит восприятие художественного текста как совокупности элементов, связанных определенными отношениями. Исследователи полагают, что данный подход представляет собой не что иное как общий способ организации деятельности учащихся на основе закономерностей, и взаимосвязей «с целью их более эффективного использования» [Новиков 2013: 156].

Любые новообразования личности, будь то умения, способности, черты характера, можно сформировать у учащихся непосредственно в деятельности. Научить ребенка что-то делать возможно поэтапно.

- 1) Попытка выполнить действие и формирование мотивации.
- 2) Научиться, применяя тот или иной способ, правильно и быстро выполнять конкретную работу.
- 3) Доведение выполнения действия до автоматизма, самоконтроль.
- 4) Контроль за выполнением работы со стороны учителя, исправление ошибок.

С целью развития у обучающихся профильных гуманитарных классов

навыков сопоставительного анализа с опорой на художественные тексты у них изначально должны быть на достаточном уровне сформированы: 1) навыки анализа литературного произведения с учетом его жанрового своеобразия; 2) важнейшие мыслительные процессы и способности: сравнение, обобщение, сопоставление; 3) умения применения на уроках литературы новых технологий, активных форм обучения, особенно в старших классах; 4) умение ориентироваться в родах и жанрах литературы, способность правильно определять род и жанр конкретного художественного текста.

Содержательную основу названной системы составляют навыки сопоставительного анализа, которые должны быть сформированы у учеников на уроках литературы. С их помощью учитель имеет возможность привести аргументы в пользу внешней возрастной обусловленности специфическими особенностями словесного искусства процесса развития умения осуществлять сопоставительный анализ. Всего выделяют четыре группы навыков.

Первая группа навыков имеет прямое отношение к восприятию предметного содержания художественного произведения. С их помощью ученики способны целостно воспринимать и осмысливать сюжетно-событийную основу образца литературного творчества, адекватно оценивать изобразительный и выразительный потенциал образной речи, воссоздавать реальные ситуации из жизни человека.

Вторая группа навыков, заключающаяся в способности характеризовать тот или иной образ произведения, имеет непосредственное отношение к проникновению во внутренний мир героя, выявлению всей гаммы его переживаний, определению своего отношения к ним с позиции читателя.

Исследователи доказывают связь *третьей группы* навыков с постепенным углублением (согласно возрастным особенностям) в различные виды субъективности авторского «Я», выявлением позиции создателя текста, оценочных суждений в сравниваемых художественных образцах.

Наконец, *четвертая группа* навыков заключается в освоении объективной сущности литературного произведения, его связей с особенностями социума того периода, спецификой конкретной эпохи. Подобные навыки указывают на широкие обобщения теоретико-литературного, эстетического плана, включают в себя систему знаний и представлений из области истории, литературоведения.

К числу распространенных недочетов процесса обучения литературе на современном этапе относится недостаточный контроль за процессами усвоения знаний, овладения навыками и компетенциями. Как правило, учитель делает вывод о том или ином уровне усвоения учебного материала, формирования навыков и умений в конце темы по результатам письменных работ либо проведенного опроса по вопросам. Помимо этого, функцию важного этапа организации учебного процесса выполняет итоговый контроль.

Результативность процесса обучения сопоставительному анализу художественных произведений обеспечивается главным образом учетом последовательности формирования навыков сопоставления у школьников. П.Я. Гальперин выделил следующие этапы согласно принадлежащей ему

теории поэтапного формирования мыслительных действий [Гальперин 1965].

Первый этап отмечен первоначальным усвоением школьниками действий сравнения и сопоставления, составляющих их операций, последовательности их выполнения на уроке. Тем самым у них формируется важная способность вычленять в тех или иных объектах сопоставления, будь то образ, жанр, фрагмент и т. д., главных и сходных отличительных черт. В завершение данного этапа учащиеся должны овладеть элементарными навыками сравнения, словесного объяснения своих действий.

В рамках *второго этапа* происходит отработка на практике навыков сопоставительного анализа. Конкретизации при этом подвергаются алгоритмы сравнения и сопоставления, с одной стороны, и правила, которыми они регулируются, – с другой. Ученикам становится доступен для выполнения несложный сравнительный анализ литературных образцов, в ходе которого они дают сравнительную характеристику по утвержденному плану, готовят сравнительные таблицы и т. п.

На *третьем этапе* получают дальнейшее обобщение навыки сопоставительного анализа. Учащиеся на уроках литературы занимаются отработкой в форме внешней речи навыка сопоставления, не опираясь при этом на схемы, таблицы, план, другими словами, на зрительные образы.

Четвертый этап развития навыков сопоставительного анализа характеризуется их дальнейшим развитием и превращением данного вида разбора текста в общий способ мышления. В рамках данного этапа к ученикам приходит осознание механизмов собственной умственной деятельности, ими предпринимаются попытки использования сопоставительного анализа образцов литературы в роли орудия познания. У школьников в последующем не без участия многократного применения сопоставления в новых ситуациях совершенствуется способность осуществлять сопоставление художественных текстов с их дальнейшим анализом.

Сущность *пятого этапа* развития навыков сопоставительного анализа на уроках литературы состоит в том, что учащиеся, что называется «про себя», в уме, выполняют важнейшие операции данного вида разбора. Школьники по-прежнему в полной мере осознают всю процедуру выполнения сопоставительного анализа текстов, вместе с тем он осуществляется намного быстрее, к тому же перестают быть осознанными некоторые навыки сопоставительной аналитической деятельности. После того, как можно с уверенностью говорить о полном овладении учениками навыками сопоставительного анализа художественных текстов на уроках литературы, учащиеся могут применять полученные умения в других ситуациях своей обычной жизни, либо в других областях знания. Данный этап характеризуется качественным движением вперед: научившись пользоваться полученными навыками сопоставительного анализа, ученик, применяя на практике известные ему правила, предпринимает попытки разработать собственные.

Таким образом, результативность процесса обучения сопоставительному

анализу художественных произведений обеспечивается главным образом учетом последовательности формирования навыков сопоставления у школьников. Проходя пять этапов своего развития, навыки сопоставительного анализа, представляющие собой комплекс взаимосвязанных компонентов, включая теоретический, практический и оценочно-результативный, рассматриваемых как единое целое, формируются на основе компетентностного, деятельностного, личностно-ориентированного и системного подходов.

Библиографический список

Гальперин П.Я. Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий» / П.Я. Гальперин. М., 1965. 51 с.

Новиков А.М. Методология: словарь системы основных понятий / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. М.: Либроком, 2013. 208 с.

Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / Составитель Е.С. Савинов. М.: Просвещение, 2011. 342 с.

Технологии и методики обучения литературе: учебное пособие / под редакцией В.А. Кохановой. М.: Флинта: Наука, 2011. 248 с.

Ядровская Е.Р. Современная литература в базовой и профильной школе: учебно-методическое пособие / Е.Р. Ядровская. С-Пб.: Наука, САГА, 2007. 336 с.

ЭКОЛОГИЯ ДЛЯ ЛЮБОЗНАТЕЛЬНЫХ, ИЛИ О ЧЕМ НЕ УЗНАЕШЬ ДОМА...

Марина Владимировна Курышова,
воспитатель МДОУ «Детский сад комбинированного вида №167»

Ирина Сергеевна Черноусова,
воспитатель МДОУ «Детский сад комбинированного вида №167»

Брганым Самигулловна Джардимова,
воспитатель МДОУ «Детский сад комбинированного вида №167»

Юлия Павловна Шапкина,
воспитатель МДОУ «Детский сад комбинированного вида №167»

e-mail: marisabella000@mail.ru

Аннотация. В статье акцентируется внимание на то, что уровень экологической воспитанности в дошкольном учреждении зависит от проводимых мероприятий по экологическому воспитанию детей. Из опыта своей работы, авторы описывают систему работы по экологическому воспитанию детей ДОУ, которая состоит из взаимосвязанных компонентов, каждый из которых выполняет свою функцию в реализации экологического образования.

Ключевые слова: проект, экологическое образование, живая и неживая природа.

ECOLOGY FOR THE CURIOUS, OR WHAT YOU DON'T LEARN ABOUT AT HOME...

Kuryshova Marina Vladimirovna

Educators of MDOU "Kindergarten of combined type No. 167"

Chernousova Irina Sergeevna

Educators of MDOU "Kindergarten of combined type No. 167"

Dzhardimova Brganym Samigullova

Educators of MDOU "Kindergarten of combined type No. 167"

Shapkina Yulia Pavlovna

Educators of MDOU "Kindergarten of combined type No. 167"

e-mail: marisabella000@mail.ru

Annotation. The article focuses on the fact that the level of environmental education in a preschool institution depends on ongoing activities for the environmental education of children. From the experience of their work, the authors describe the system of work on the environmental education of children in preschool educational institutions, which consists of interrelated components, each of which performs its function in the implementation of environmental education.

Keywords: project, environmental education, living and non-living nature.

Человек стал человеком, когда услышал шепот листьев и песню кузнечика, журчание весеннего ручья и звон серебряных колокольчиков в бездонном летнем небе, шорох снежинок и завывание вьюги за окном, ласковый плеск волны, торжественную тишину ночи, – услышал и, затаив дыхание, слушает сотни и тысячи лет чудесную музыку природы. Всестороннее развитие дошкольников, подготовка их к обучению в школе и к жизни всегда являлось важной частью одной общей проблемы экологического воспитания в нашей стране. Представьте, двухлетний ребенок впервые пришел в детский сад. Здесь, в стенах детского сада, он и первооткрыватель, и исследователь всего, что его окружает. У маленького дошкольника много вопросов: как появилось солнце и дождь, почему прозрачная вода и зеленая трава, откуда белый снег и облака и

т.д. Соприкосновение с природой – именно такой контакт окажет огромное и неизгладимое впечатление на ребенка. Где ребенок может получить эти впечатления? Только в детском саду, который является первой ступенью в системе непрерывного экологического образования.

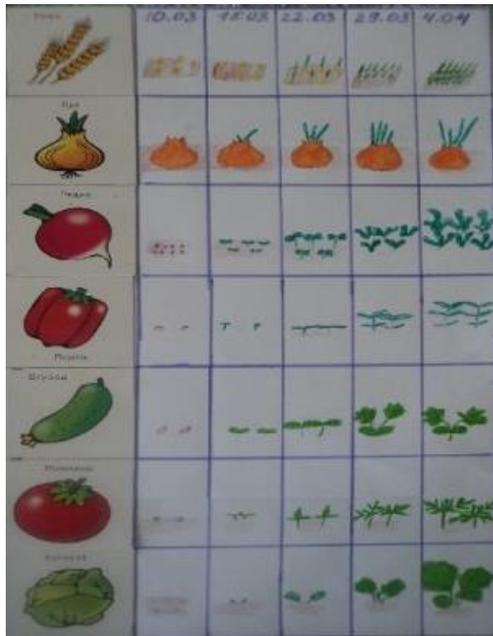
Время бежит вперед и все меняется и на смену традиционным методам приходят активные методы обучения и воспитания, введение деятельностного подхода и акцент на обучение больше проходит через практику, чем теорию.

Что привлекает дошкольников? На своем опыте скажу, что объекты природы привлекают дошкольников, и прежде всего красотой, яркостью красок, разнообразием и это является источником первых значимых в жизни знаний и радостных переживаний, и очень часто запоминающихся на всю жизнь. Дети ежедневно соприкасаются с различными явлениями или объектами: в детском саду на прогулках наблюдают за насекомыми, птицами, мимо проходящей кошкой либо собакой, за падающей снежинкой или висящей сосулькой, дома смотрят телепередачи о природе, рассматривают книги и слушают рассказы, наблюдают за огородом, выращенном на подоконнике.

Воспитанники подросли и перешли в среднюю группу. В сентябре, гуляя на участке детского сада, мы заметили такую картину – дети сгруппировались и начали ходить по участку собирать камни, веточки и носить в песочницу. Собрались все у песочницы, дети стали задавать вопросы: «Смотрите, вот моя ладошка отпечаталась!», «А почему здесь песок мокрый, а там сухой?», «А откуда взялся этот камень?», «А почему эта веточка оторвалась от дерева?» , «А почему я здесь землю копаю лопаткой, а пластилин не копается?» Это наши первые элементарные представления о неживой природе. Как же предоставить ребенку возможность самому найти ответы на вопросы "Как?" и "Почему? Все эти наблюдения детей и их собственная инициатива привела нас к тому, что необходимо искать и применять более эффективные средства воспитания и обучения, которые служат развитию экологической культуры и познавательных способностей детей. Одним из перспективных методов является метод проектирования – хороший стимул для работы с родителями воспитанников, поддержка детской инициативы. В основе любого проекта лежит проблема, для решения которой понадобился исследовательский поиск и применение дошкольниками полученных знаний на практике.

Одну из главных ролей в организации исследовательской деятельности играет предметно-пространственная среда. В этом помог педагогический проект «Жизнь в стиле ЭКО», над которым работал весь педагогический состав целый год. В результате творческого поиска педагогами родились элементы экологического комплекса, такие как «Дача деда Макара» – огород, где дети совместно с педагогами и родителями выращивают все основные овощные культуры. Весь процесс выращивания – от семени до осеннего сбора урожая. «Цветник бабушки Корицы», «Метеоплощадка» (на солнечной, открытой поляне расположены солнечные часы, дождемер), птичий столб (птичья столовая с кормушками), флюгер. В солнечный день по солнечным часам можно определить время. Солнечные часы являются не только познавательным объектом, но

и ярким украшением данной поляны. Метеоплощадка была создана педагогами совместно с родителями с целью развития естественнонаучных представлений о явлениях, сезонных изменениях и закрепления природоведческих знаний у детей.



Каждый год в весенний период создается уголок для экологической работы «Огород на подоконнике». Для детей это оказалось безумно интересным занятием, тем более огород был оформлен в необычном стиле. Нет ни каких обычных грядок и теплиц, а оформили в стиле экологической сказки. Вместо грядок – различные насекомые. Результаты фиксируются в дневнике.

После выставки поделок из овощей, которая проходила в ДОО Семен и Максим не смогли расстаться со своими поделками ежиков из картофеля. И мы их оставили на подоконнике. Прошла неделя и ребята заметили на наших «Ёжиках» какие то непонятные для них «шиш-



ки».

«А как это без семян начал расти картофель?» – задали дети вопрос. Получили домашнее задание – узнать как растет картофель. Утром Диана рассказала, что это не «шишки», это ростки картофеля. И дети стали наблюдать, используя лупу. В результате наблюдений Семен сделал вывод, что любая картошка может дать ростки. В процессе ухода за огородом, детьми был сделан вывод, что солнце и вода – основа для всего живого на земле. Так, первыми объектами для исследований неживой природы стали солнце и вода.

Детями не осталась без внимания яркая клумба с бархотками, цинниями и садовыми ромашками. Появились ярко цветущие растения, но они стали видоизменяться и это сильно заинтересовало детей. Это стало следующим объектом для совместного исследования. В самом начале исследования была поставлена трудная задача: донести до сознания детей, почему называют природу живой и

неживой? Почему растения относят к живой природе? Чтобы ответить на эти вопросы, сначала было коллективное рассматривание соцветия бархатцев: форма, цвет, лепестки. После чего детьми были сделаны собственные схемы-зарисовки. «У цветов бархатцев лепестки прям кудрявые, растут в кучке, их очень много. Их соцветие похоже на кисточку для рисования», – говорили дети, – а у астры лепестки растут в кругу, как будто водят хороводы. Лепестки овальные, нежные, их держит посередине кнопочка, как у герберы». Каждую неделю дети фотографировали один и тот же цветок и удивлялись изменению, происходящему с формой, цветом, лепестками цветка. Создали таблицу, где со слов детей мы делали записи.

Таблица наблюдений

Сроки	Деятельность обучающихся	Примечания, комментарии
7 апреля 2022 года	Посадка семян в грунт	Насыпали в контейнер готовую почву, увлажнили ее, дали просохнуть. Сделали борозды, посадили семена. Проставили контейнер на подоконник и накрыли крышкой
7-9 апреля 2022 года	Полив. Наблюдение за прорастанием семян	Всходов нет, почва достаточно увлажнена
10 апреля 2022 года	Наблюдение за прорастанием семян. Контроль влажности почвы	Появились первые всходы
13-14 апреля 2022 года	Полив растений. Наблюдение за ростом всходов	Высота всходов 1 см
19 апреля 2022 года	Полив растений. Наблюдение за ростом всходов	Высота всходов 2,5 см
27 апреля 2022 года	Полив растений. Наблюдение за ростом всходов	Высота растений 3,5 см. появились 2 «постоянных» листочка
28 апреля 2022 года	Пикировка растений	Пикировали бархатцы в отдельные стаканчики. Каждый стаканчик подписали. Будем ухаживать каждый за своим растением
5 мая 2022 года	Наблюдение за ростом бархатцев. Индивидуальный полив	3 растения погибли. Причина – пересохшая почва. Высадили снова, заменили погибшие растения. Остальные растения подросли, появились новые листочки
15 мая 2022 года	Наблюдение за ростом бархатцев. Индивидуальный полив	1 растение погибло. Причина – слишком влажная почва. Высадили снова, заменили погибшее растение
19 мая 2022 года	Наблюдение за ростом бархатцев. Индивидуальный полив	На 6 растениях появились бутоны

Затем в процессе исследований, возвращались к записям, чтобы подвести детей к пониманию: «почему растения относят к живой природе. В процессе рассуждений возникали вопросы, которые они уносили с собой домой. На дом детям давались задания, а вопросы и ответы они приносили утром. Например, что такое цветонос? Дети предположили, что «цветонос – это от слова нос, который есть у цветка?», «Он же чем то дышит?» Оказалось, что это ножка – стебель, поддерживающий соцветие или одиночный цветок.

Таблица 2

Таблица наблюдений

Сроки	Деятельность обучающихся	Примечания, комментарии
25 мая 2022 года	Высадка «именной» рассады бархатцев в открытый грунт	Посадили на клумбу на западной стороне территории ДОО. На улице было холодно +11°С
»	Наблюдение за ростом рассады в открытом грунте	4 растения погибли. Причина – аномально низкая температура для данного периода. Были ночные заморозки
1 сентября 2022 года	Наблюдение за ростом и цветением бархатцев в открытом грунте	Все кусты разрослись, дали бутоны. Расцвели лишь 4 куста. Средняя высота кустов 20 см. Причина – аномально холодное лето, частые дожди
Конец сентября 2022 года	Сравнение результатов. Формулирование выводов	Результаты отличаются. Растениям был необходим полив и уход. Гипотеза нашла своё подтверждение

Когда цветок начал увядать, дети начали задавать вопросы. Цветок завял от того, что его не поливали что ли? Или потому, что пришло время отцветать, превращаться снова в семечко? Дети с сожалением отмечали у себя в заметках в виде зарисовок, что цветы темнеют, вянут, теряют лепестки. Но когда увиде-

ли превращение серединки цветка в чашечку для семян, снова удивлялись и радовались. «Чашечка будет бережно хранить семена, пока они не созреют, – говорили мы. «У бархатцев лепестки не опали, они высохли и превратились в семена в виде иголки».

Таким образом, появилась мини лаборатория с семенами. В результате исследования дети поняли, что цветы относят к живой природе, так как они питаются, растут и размножаются. Каждый цветок выращивает в себе, в своей серединке семена, чтобы на следующий год снова появлялись такие же цветущие растения. Дети сами ухаживали, поливали рассаду, научились на ощупь определять влажность почвы. Таким образом, появились следующие объекты для исследования неживой природы – почва, воздух. Дети сделали конвертик, где закрепили вывод нашего исследования.



Набрав в легкие воздуха и зажав нос и рот рукой, мы не дышали. Дети тут же сделали выводы – что без воздуха мы все не сможем дышать, а значит жить. На втором эксперименте мы дули на ватные шарики. Мы почувствовали воздух, когда привели его в движение. Играя в подвижную игру «Мой веселый звонкий мяч». Катя сказала, что мяч очень прыгучий как кузнечик. Дети подумали, поразмышляли и пришли к выводу, что мяч прыгучий, потому что в нем воздух. Значит, с воздухом еще и можно играть.

Пришла, наконец, зима, одно из самых любимых времен года. Обильный снегопад вызвал бурю эмоций у детей. Когда погода была безветренная и тихая, детям удалось рассмотреть снежные хлопья на фоне неба. Снежинки были все разные, дети не встретили одинаковых снежинок у себя на ладошках. Артем взял и подул на снежинку, лежащую на ладошке, и она растаяла и превратилась в капельку воды. Был сильный снегопад и снег ложился на все вокруг: на шапки детей, на скамейки, на дорожки, на деревья. Дети снег собирали руками и лопатами. Снег оказался пушистым, холодным, но когда он пролежал несколько дней, то из него нельзя было слепить ком, он весь рассыпался. Что же случилось и почему так произошло? Дети самостоятельно рассуждали, делали свои выводы. После прогулки мы зашли в помещение, снег стал липким. Дети обдумали и сделали вывод, что когда на улице теплая погода, снег становится липким, а когда морозная погода, то плотный и в руках рассыпается. Весь снег мы собрали в емкость и сравнили путем элементарного взвешивания две емкости – одну емкость со снегом, вторая – с песком. Емкость с песком конечно же была тяжелее. Амир задал вопрос, а в какой емкости снег растает быстрее? В итоге,

дождавшись, когда снег растает в обеих емкостях, пришли к выводу, что чем больше снега, тем больше воды. А внимательно рассмотрев растаявшую воду, любители покусать снег поняли, что снег не такой чистый, как им кажется. Мы вынесли растаявшую воду на улицу и решили посмотреть, что из этого получится. После сна занесли емкость в группу. Вопрос детям: что случилось с водой? Все без исключения ответили, что вода превратилась в лед. А на следующий день решили поиграть в приключения. Спрятали емкости с цветной водой и с мелкими игрушками на участке, оставляя метки. А подготовительная группа искала и раскапывала наши емкости с ледяными тайнами. Ребята с восторгом находили наши ледяные тайны и делились впечатлениями, рассматривали игрушки внутри льдинок. И убедились в том, что лед прозрачный как стекло и твердый как камень. Но если по нему ударить, то он быстро расколется на мелкие льдинки. Вывод напрашивается сам: лед хрупкий.

Но осталось много вопросов, поэтому с переходом в среднюю группу, посоветовавшись с детьми, мы решили поработать над экологическим проектом «В гостях у ЭкоСовы: лаборатория неживой природы», где будем исследовать неживую природу, применяя следующие формы и методы: путешествия по территории ДОО, наблюдения, эксперименты, труд в природе, экологические сказки, природоохранные акции, моделирование.

Путешествия по территории детского сада позволили детям «погрузиться» совсем в другой мир, в созданную ситуацию, стимулировать мыслительную активность, а значит и сформировать на их основе познавательные интересы, что очень важно в период подготовки ребёнка к школе.

В результате наблюдений дети научились фиксировать результаты экспериментов, зарисовывать, научились пользоваться схемами и самое главное, делать выводы, что очень пригодится в первом классе.

В процессе трудовой деятельности дошкольники имеют возможность применять на практике полученные знания в результате путешествий и наблюдений. Формируются необходимые навыки ухода и чувство ответственности за живое на земле.

Игры-эксперименты с бумагой (бумажные комочки), с фольгой, с мыльной пеной, с песком (отпечатки ног), пускание корабликов по лужам, веер из бумаги, игры с зеркалом (солнечные зайчики) – все это моделирование увиденных процессов.

Не всегда есть возможность у дошкольников увидеть жизнь диких животных, морских обитателей или животных других стран. А экологическая сказка даёт такую возможность благодаря хорошо развитому у детей воображению.

Природоохранные акции имеют не только большое воспитательное значение для детей, но и служат хорошей экологической пропагандой среди родителей.

Итак, для того, чтобы у ребенка сформировалось ответственное отношение к природе, а процесс этот длительный, важно, чтобы в сферу его деятельности входили объекты природы. Только на практике ребенок научится отличать,

что принадлежит живой и неживой природе. В процессе реализации проекта, ребята стали лучше формировать свои рассуждения и обсуждать результаты своей деятельности. Проектная деятельность помогла связать обучение с жизнью, научила работать в коллективе, планировать свою дальнейшую работу, что очень важно для дальнейшей учебы и получения профессии. В проекте дети изучают объект со всех сторон, все его характеристики, т. е. формируется целостное видение картины изучаемого объекта (что и требует от нас современная педагогика). Проект — это «игра всерьез», результаты которой значимы не только для детей, но и для взрослых. При формировании основ экологической культуры дошкольников воспитатели поставили перед собой задачи, направленные на то, чтобы показать детям, что в природе все взаимосвязано, и, зная эти связи, можно использовать природу разумно и бережно.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СМАРТ-ТРЕНИНГ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Елена Николаевна Легезина,
Людмила Сергеевна Волкова,
Елена Евгеньевна Федосеева,
Эльнара Иса кызы Османова

воспитатели муниципального дошкольного образовательного учреждения
“Детский сад комбинированного вида № 167” Ленинского района г. Саратова
mail: dalenia@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос интеллектуального развития и воспитания детей старшего дошкольного возраста с использованием логических игр путем применения современной технологии смарт-тренинг.

Ключевые слова: интеллектуальное развитие, игры-головоломки, современная технология смарт-тренинг, воспитание.

USING THE TECHNOLOGY OF SMART TRAINING FOR PRESCHOOLERS GAME - AS A MEANS OF IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF EDUCATION

E.N. Legezina,
L.S. Volkova,
E.E. Fedoseeva,
E. I. Osmanova

educators of the municipal preschool educational institution
“Kindergarten of combined type No. 167” of the Leninsky district of Saratov
mail: dalenia@mail.ru

Abstract. The article deals with the issue of intellectual development and upbringing of older preschool children using logical games through the use of modern smart training technology.

Keywords: intellectual development, puzzle games, modern technology smart training, education.

Условия современности таковы, что устоявшееся, традиционное обучение в ДОУ не может соответствовать настоящим требованиям ФГОС. Использование современных технологий открывают новые возможности преподнесения материала, создает новый подход к воспитанию, помогают детям раскрыть себя.

Умственное воспитание ребенка одна из основных задач в дошкольной педагогике. Многие ученые психологи, педагоги внесли огромный вклад проблем умственного воспитания, взаимодействие языка и мышления.

Умственное воспитание – это целенаправленное воздействие взрослого человека на разум ребенка, развитие умственного труда, приобретения новых знаний, умений, навыков. Необходимо, учить детей учиться, а не давать «На блюдечке» готовые ответы, находить разумные способы для познания окружающего нас мира. Таким образом, основной функцией умственного воспитания является формирование познавательной деятельности ребёнка, в которой он познает окружающий его мир. Основной задачей педагогов остается развитие интеллектуальных умений и навыков, а именно, обследование предметов, выделение в них существенных и несущественных признаков, сравнение с другими предметами и т. д.

Интеллектуальное развитие дошкольников – это такой процесс, который связан с развитием гармоничной личности ребёнка, составляет часть общего психического развития, сознания, мышления, развитие способности уметь думать, размышлять, а также анализировать, что внесёт неоспоримый вклад в подготовке к школе и ко всей будущей жизни. Ведущая роль принадлежит интеллектуальному систематическому воспитанию.

Если интеллект развит достаточно хорошо, то у дошкольника повышается уверенность в себе, увеличивается объем памяти и улучшается внимание. В нашем обществе ребенок должен проявлять инициативу, самостоятельность, обладать способностью творчески подходить к любому делу. «В труде, в учении, в игре, во всякой творческой деятельности нужны человеку сообразительность, находчивость, догадка, умение рассуждать – все то, что метко определяется одним словом «смекалка». Смекалку можно воспитать и развить систематическими и постепенными упражнениями [Кордемский 2005].

Самый привлекательный вид деятельности, который развивает интеллектуальные способности дошкольника это – игра. Игре, как средству воспитания в педагогике, уделяется особое внимание. Именно в ней ребенок формируется как личность, индивидуальность, складывается его характер, удовлетворяются многие, в том числе интеллектуальные и эмоциональные потребности. У ребенка развивается необходимость создания чего-то нового, преобразования (изменения) окружающей его действительности. Для ребенка игра – это познавательная жизнь. Увлеченный ей он даже не замечает, что «учится», сталкиваясь с многообразными трудностями, и с переменным успехом преодолевая их.

На утренней встрече, когда дети рассказали о проведенных выходных, Катя рассказала, что они с мамой ходили в магазин и купили интересную игрушку головоломку. Детей очень заинтересовал ее рассказ, они попросили показать и подробнее рассказать о головоломке. После этого они поделились своими знаниями про эти игры, а также что хотели бы узнать интересного, нового, что предполагают сделать. Эти высказывания детей натолкнули на идею разработать проект «Волшебный мир логических игр», целью которого является развивать у детей старшего дошкольного возраста интеллектуальную активность путем выполнения различных заданий с логическими играми. Воспитание у детей таких интеллектуальных качеств, как пытливость, сосредоточенность, сообразительность и др.

Для составления проекта изучили методическую литературу, проанализировали ее. Одним из условий эффективности воспитательно-образовательного процесса является проведение мониторинга для исследования интеллектуального развития детей. Исходя из полученных результатов, наметили дальнейшую работу по проекту с использованием логических игр. Именно игра является средством воспитания, учит детей жить в коллективе и считаться с интересами товарищей, умения соблюдать правила. При реализации проекта использовали современную технологию «Смарт-тренинг». Именно она направлена на активное умственное обучение дошкольников через игры. Под Смарт-

тренингом будем понимать метод активного обучения детей, направленный на достижение поставленных целей, развитие познавательного интереса, воспитание сообразительности и находчивости [Казунина 2021].

Руководствуясь научными исследованиями Н.Н. Поддъякова, который подчеркивал значимость формирования познавательных интересов у детей дошкольного возраста и отводил особое место «созданию специальных условий и ситуаций, в которых дети в полной мере начинают ощущать радость первых открытий, радость самостоятельного добывания новых знаний и конструирования способов умственной деятельности». Прежде всего преобразовали развивающую предметно–пространственную среду. В групповой комнате создали уголок «логических игр». Организация уголка осуществлялась с активным участием детей и родителей, что создало интерес у воспитанников и желание играть. В уголок подобрали игры, те, которые не только увлекали ребенка, но и давали ему пищу для ума. Логические игры и игры головоломки:

- развивающие-игры («Шашки», «Шахматы», «Домино» ит. д.);
- игры-движения (построения и перестроения со счётными палочками);
- игры логико-математические (блоки Дьенеша, палочки Кюизинера);
- игры на плоскостное моделирование («Танграм», «Колумбово яйцо», «Складушки», «Слагалица», «Репка»);
- игры на объёмное моделирование («Уголки», «Кубики и цвет», «Сложи узор», «Осенний кубик», «Гала-Куб»).

Пополняли уголок постепенно, сначала знакомыми играми для детей, а затем по мере усвоения игр. После организации уголка логических играми совместно с родителями подобрали информацию об истории головоломок, подготовили виртуальную экскурсия для детей. Где они познакомились с историей возникновения головоломок, и их разными видами.

Первое время воспитанники играли в знакомые игры, или в те которые они принесли из дома. Когда заметили, что интерес у детей стал пропадать предложили игры-головоломки, более сложные.

Знакомство с новыми играми-головоломками проходило постепенно. Сначала дети ознакомились с плоскостными играми «Танграм», «Слагалица», «Репка». Все эти головоломки объединены одной целью, способами действий и результатом. Они играют по принципу от простейшего к сложному. Поняв одну игру, ребенок получает ключ к другой.

Прежде всего, дети рассмотрели наборы игр, познакомились с правилами, содержанием, группировали фигуры по размеру, форме, составляли новые фигуры, четырехугольник из квадрата, квадрат из двух треугольников и т.д. При этом наблюдали за воспитанниками в процессе игры, и выполнений игровых действий. Задавали детям вопросы: «Из каких фигур сделана новая?», «Как называется?» После этого проводили ряд упражнений, предполагающих составление фигур по образцу. Собирали фигуру и предлагали детям рассмотреть ее, назвать детали какие используются, посчитать и количество. В процессе показа игровых действий, ребята учились правильному выполнению игры. Затем дети собрали такую же фигуру, смотря на образец. В конце сравнивали собран-

ную фигуру с образцом. На начальном этапе было важно, чтобы дети хорошо запомнили и усвоили основные правила игры.

Далее следовали упражнения на составление фигуры по памяти. Рассматривали с детьми образец и давали задание собрать такую же фигуру по памяти. Собрав фигуру, дети сравнивали ее по образцу и отмечали, совпал ли вариант. Некоторые воспитанники испытывали затруднения. Для решения этих проблем совместно с ребенком проводили анализ, при котором выявляли, что получилось и не получилось, по каким причинам. Это помогало выявить индивидуальные особенности воспитанников, для усовершенствования проведения игры-головоломки.

Далее приступили к более сложным играм, собери фигуру по схеме. Также как и в предыдущих упражнениях, совместно с детьми рассматривали фигуру, но уже на карточке, и просили собрать с опорой на схему. Детям, испытывающим затруднения, предлагали использовать метод наложения деталей на карточку.

Следующее упражнение, которое предложили воспитанникам - «заверши образ». Дети рассматривали фигуру, изображённую на карточке, которая состоит из схемы с частичной заливкой. Объясняли, что, надо определить и правильно расположить недостающие детали, завершить образ. При решении задач данного упражнения дети вынуждены были прибегать к практическим пробам и мыслительным операциям. Конечно же, на данном пути встречались неудачи. Но это был полезный опыт, который многому учил детей. Для решения неудач воспитанникам предлагали такие варианты игр, как наложи фигуры на карточку.

Когда у детей сложились представления об играх, предложили упражнение «создай новый образ». Совместно обсуждали, чтобы они хотели сделать, и какие игры-головоломки будут брать. После выполнения задания все вместе рассматривали новые образы, и заносил в картотеку игр.

После того как дети усвоили работу с плоскостными головоломками предложили объёмные («Осенний кубик», «Гала-Куб»). При решении таких игр-головоломок у детей развивается пространственное мышление, позволяющие решать практические и творческие задачи. При рассматривании деталей игры ребята находили сходство и различие с предметами. Все это способствовало увидеть в образе составные элементы. Затем предлагали собрать, по образцу, опираясь на предложенные схемы, по памяти. В процессе этой практики дети усваивали возможные, наиболее удачные способы сбора головоломки, которые вели к созданию объёмной фигуры. Некоторые дети затруднялись в подборе необходимых деталей для конкретной фигуры (путали детали, использовали другую деталь). Но были дети, которые справлялись с заданиями легко, и даже помогали педагогам разобраться в некоторых играх. Наблюдая за играми воспитанников, заметили, что, составление 2D конструкций детьми получалось лучше, и была более интересней чем 3D.

В проекте принимали активное участие родители воспитанников. Помогали подбирать информацию о головоломках, игр для «умного» уголка.

Побывали на дне открытых дверей, где практически ознакомились с приемами и методами игр-головоломок, их видами, поиграли. И через просмотр видеофильма, смогли посмотреть со стороны интерес детей к играм-головоломкам. Родители очень заинтересовались играми и предложили придумать свои головоломки. Поддержав эту идею, устроили конкурс на лучшую игру-головоломку.

Воспитанникам очень понравились игры, которые они совместно с родителями придумали и изготовили. Совместная деятельность способствовала сплочению семьи на основе общих интересов. Каждый ребенок презентовал свою игру-головоломку, что повысило интерес к играм. Они с удовольствием играли в головоломки своих сверстников.

После освоения игр-головоломок воспитанниками и их родителями, организовали конкурсно сбору головоломок. Игра вызвала желание победить, чувство соревнования, содействовала развитию эмоционально-волевой сферы, соперничанию. Конечно победила дружба. Дети были в восторге от совместных игр с родителями.

Основной формой работы были подгрупповые занятия с играми-головоломками в повседневной жизни, на активном отдыхе, самостоятельной и игровой деятельности, и как дополнение к занятиям. По формированию элементарных математических представлений способствовали усвоению знаний, так как в них дети не активизируют мыслительные процессы, но и упражняют память, классифицируют, группируют предметы по их свойствам, абстрагируют.

По ознакомлении с окружающим миром, при знакомстве с морскими обитателями на «морской глади» выкладывали из игр-головоломок образы животных. При знакомстве с жителями леса выкладывали фигуры животных. Все это позволило сделать занятия более интересными и увлекательными для воспитанников. У детей воспитывалась ценное нравственное качество – заботливое отношение к окружающему миру.

Во время беседы по правилам поведения на дороге дети выкладывали мячики из головоломки «Складушки» и машины из «Слагалица». Заинтересовавшись, дети с удовольствием ещё раз вспомнили и закрепили культуру поведения детей на улице.

В целом проект позволил организовать деятельность с детьми, сохранить устойчивый интерес детей к играм-головоломкам, получать удовольствие и радость от интеллектуальных занятий.

В результате проделанной работы, с применением современной технологий смарт-тренинг выявлены следующие показатели:

Диагностические направления	Вводная диагностика	Итоговая диагностика
-----------------------------	---------------------	----------------------

	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
сообразительность	18%	22%	60%	47%	53%	0%
логическое мышление	13%	26%	61%	38%	60%	2%
конструктивное мышление	16%	24%	70%	53%	44%	3%
пространственное воображение	18%	22%	70%	64%	36%	0%
зрительное внимание	18%	24%	68%	64%	36%	0%
способности к моделированию	7%	23%	70%	42%	53%	5%
Общий показатель	15%	23,5%	66,5%	51,3%	47%	1,6%

Из таблицы видно, что показатели в развитии у детей возросли. Следовательно, эффективность данной технологии подтверждена. Так как игры имеют развивающее, обучающее и воспитывающее влияние. У воспитанников появился интерес к познавательной деятельности, улучшились интеллектуальные способности.

Игры-головоломки способствовали развитию конструктивному мышлению, повысили объем и концентрацию внимания, развитию памяти, способности к моделированию, пространственное представления, воображение. Игры-головоломки способствуют воспитанию целеустремленности, настойчивости, умения находить решение в нестандартных для детей ситуациях. Необходимо отметить то, что по окончании проекта работа по использованию логических игр и игр-головоломок будет продолжаться.

Библиографический список

Кордемский, Б.А. Математические загадки/ Б.А. Кордемский. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО Издательство «Мир и образование», 2005. – 512 с.

Казунина И.И. Мир головоломок. Смарт-тренинг для дошкольников. Методические рекомендации. Электронное издание. Москва: ВОО «Воспитатели России», 2021.

МНЕМОТЕХНИКИ В МЕХАНИЗМЕ ЗАПОМИНАНИЯ И ПОНИМАНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Лидия Нектарьевна Леонтьева

старший преподаватель кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания, факультет культуры и искусства, Ульяновский государственный университет

e-mail: leontievalidi@yandex.ru

Роза Викторовна Гурина

профессор кафедры физических методов в прикладных исследованиях, инженерно-физический факультет высоких технологий, Ульяновский государственный университет

e-mail: roza-gurina@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются способы внедрения мнемотехник в образовательный процесс с целью повышения уровня запоминания, понимания учебного материала и в целом повышения эффективности обучения. Основным ресурсом образовательной среды в применении мнемотехник являются аналоговые модели в виде фреймовых схем, применяемых для структурирования учебного материала.

Все описанные ниже эффективные технологии могут быть использованы при обучении специалистов для любых сфер деятельности. Эти знания также актуальны при проведении профессиональной подготовки и переподготовки учителей-предметников.

Ключевые слова: мнемотехники, аналогии, аналоговые модели, запоминание, фреймовая схема, структурирование.

MNEMONICS IN THE MECHANISM OF MEMORIZATION AND UNDERSTANDING OF EDUCATIONAL MATERIAL AND THE USE OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT RESOURCES

L.N. Leontieva

Senior lecturer of Russian as a Foreign Language and the teaching methods Department, Culture and Art Faculty, Ulyanovsk State University

e-mail: leontievalidi@yandex.ru

R.V. Gurina

Professor of the Department of Physical Methods in Applied Research, Faculty of Engineering and Physics, Ulyanovsk State University

e-mail: roza-gurina@yandex.ru

Abstract. The article discusses ways to introduce mnemonics into the educational process in order to increase the level of memorization, understanding of educational material and, in general, to increase the effectiveness of learning. The main resource of the educational environment in the application of mnemonics are analog models in the form of frame schemes used for structuring educational material.

All the effective technologies described below can be used in the training of specialists for any fields of activity. This knowledge is also relevant when conducting professional training and retraining of subject teachers.

Keywords: mnemonics, analogies, analog models, memorization, frame scheme, structuring.

В настоящее время педагогические технологии рассматриваются как производственно-технологический процесс с гарантированным результатом, включающий в себя методы, средства, подходы. В составе эффективных педагогических технологий рассматриваются мнемотехники, позволяющие

расширить объемы знаний, усваиваемых учащимися, без увеличения времени, отводимого на их изучение. Как правило, эти техники основаны на раскрытии резервных психологических возможностей мозга, на способах активизации долговременной памяти и произвольного запоминания, обеспечивая качественное обучение в короткие сроки.

Мнемотехника, или мнемоника, – это метод эффективного запоминания информации, основанный на построении ассоциаций [Козаренко 2002: 173]. Ассоциации возникают в сознании в результате умственных действий сравнения и аналогии. Аналогия – это сходство в каком-нибудь отношении между явлениями, предметами, понятиями [Ожегов 1997: 24]. Метод аналогий, автором которого является У. Гордон (1961 г), основывается на свойствах мозга устанавливать ассоциативные связи между предметами, словами, понятиями, впечатлениями, мыслями. По Гордону, аналогии являются основными инструментами обучения, которые служат связующими звеньями между новой информацией и хорошо знакомой информацией [Gordon 1961]. Гордон выделяет четыре типа аналогий, из которых наиболее часто применима в обучении прямая аналогия. Прямая аналогия является простым типом аналогии, который основан на сходстве общих свойств объектов и определяет такую ситуацию сравнения, когда аналогия и оригинал (то, с чем сравнивают) максимально подобны друг к другу.

В настоящее время разработаны сложные виды аналогий – аналоговые модели, также называемые моделями аналогий. Модель аналогии или аналоговая модель – предметная или абстрактная система, имитирующая или отражающая принципы внутренней организации, функционирования, особенностей исследуемого объекта (оригинала), непосредственное изучение которого невозможно или усложнено. Аналоговая модель является замещением реального объекта или системы другой, более понятной или поддающейся анализу системой. Их также называют динамическими аналогиями. Аналоговые модели – эффективные средства познания окружающего мира.

В статье рассматриваются аналогии-модели как средство образовательной среды, а именно как средство механизма запоминания и понимания, используемое в мнемотехниках.

Мнемотехники реализуются при применении следующих основных способов и средств на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся.

1. Метод структурирования учебного материала и перевод его в зрительные образы.

2. Фреймовые схемы – аналоговые модели в наглядно-образных технологиях обучения.

3. Модель эффективного запоминания Эббингауза.

Рассмотрим подробнее каждую из них.

1. Метод структурирования учебного материала и перевод его в зрительные образы.

Освоение учебного материала тесно связаны с понятиями

сложности, трудности, доступности изучаемого материала при восприятии его учащимся.

Сложность – объективная характеристика, зависящая от структуры учебного материала, семантики и морфологии текста, и определяется количеством слов, строк, символов в тексте, наличием связей между элементами и т.д. [Сохор 1974: 30]. Трудность определяется субъективными факторами, выражающими особенности умственной деятельности обучаемого. Сложность учебного материала и его трудность не связаны между собой: для способного ученика сложный материал может быть легким, а для слабого ученика несложный материал – трудным. По А.М. Сохору, под доступностью учебного материала понимается различие в понимании одного и того же материала при различных способах его изложения [Сохор 1974: 31].

Доступность сложной учебной информации должна обеспечиваться методическими умениями и компетентностью преподавателя.

В настоящее время в дидактике не до конца выделены педагогические условия, дидактические приёмы, позволяющие обеспечивать доступность сложного учебного материала для учащихся.

В результате наших наблюдений установлено, что таковыми являются мнемотехники и применение в них аналоговых моделей-схем.

Научные исследования показали, что ученики сохраняют в памяти 90% из того, что практически выполняли. Как научить учащихся активно самостоятельно работать с учебником, чтобы учебный материал был доступным для понимания? Опыт показывает, что самым эффективным способом работы с учебником является структурирование учебного материала - выделение в тексте элементов знаний. При этом теория выделяется как основная "единица" содержания. Далее следуют элементы теории: научные понятия и категории, которые составляют основание теории; её основные законы, составляющие ядро теории; практическое применение законов; исторический материал и др. Все эти элементы знаний в учебнике перемешаны, поэтому учебный материал воспринимается как "каша" и с трудом откладывается в памяти. Поэтому в качестве элементов структуры выбираются функциональные единицы, задаваемые самим текстом, это некоторые отрезки текста, соответствующие смысловой организации текста, которые позволяют выделить главное в содержании и называется денотатами [Новиков 1983: 129]. Денотат – содержательная единица текста. Текст, представленный в виде взаимосвязанных денотатов, позволяет сжимать информацию, содержащуюся в тексте, а затем при воспроизведении разворачивать её в прежнем объеме.

Для эффективного запоминания информации после выделения денотатов в структуре текст элементы запоминаемого информационного сообщения преобразуются в зрительные образы, то есть информация подготавливается к запоминанию. Это этап кодирования единиц текста в образ. Соединение двух образов – это способ, с помощью которого образуется ассоциация. Ассоциация – группа образов, кодирующих определенную информацию [Козаренко 2002: 173]. Ассоциации связываются непосредственно между собою мысленно,

визуально. Ассоциации необходимо запоминать последовательно. В ассоциации всегда выделяется основа – главный элемент информационного сообщения, и дополнительные образы ассоциации – элементы ассоциации [Кондрат 2016: 330]. Когда группа ассоциаций, содержащих в себе кодированные денотаты, соединена вместе, они составляют некий информационный блок.

Представление материала учебника в виде денотатных структур делает возможным выявить систему связей между элементами текста, ведет к запоминанию, пониманию и в результате – к интенсификации обучения. Однако структурирование учебных параграфов таким способом имеет недостаток – для каждого параграфа надо составлять новую денотатную структуру.

Эффективнее производить структурирование учебного материала по стабильной обобщённой схеме. Преподавателем составляется единая структурная схема, которая представляет собой аналоговую модель – постоянный каркас (фрейм), который применяется в неизменном виде к каждому параграфу изучаемого раздела.

2. Фреймовые схемы – аналоговые модели в наглядно-образных технологиях обучения – новый ресурс образовательной среды

Установлено, что информацию предметного содержания в форме эксперимента воспринимают 100% учащихся; в виде картинок, фотографий – 95%, моделей – 95%, схем – 50%; в виде цифр и формул – 40%. [Атаманская 1999: 21]. Опора – способ выделения существенного, главного в учебном материале и средство наглядности. Общеизвестно, эффективным средством обучения является учебная опора – схема, модель, таблица, «сочетающая в себе наглядное знаково-символическое, схематическое, логически последовательное отображение главного, существенного в изучаемом материале с широким использованием ассоциаций и цветовой гаммы. Фреймовая схема является новой наглядно-знаковой формой аналоговых моделей, новым ресурсом образовательной среды, эффективным средством изучения нового материала.

Высокая эффективность структурирования материала по данной схеме объясняется тем, что фреймовая схема применяется многократно во всей теме, а также тем, что весь учебный материал расслаивается и "раскладывается по полочкам", а "полочки" указаны в схеме [Гурина 2004: 190].

На рис. 1 приведён пример фреймовой схемы.

По М. Минскому, фреймом является один из перспективных видов воспринимаемого объекта, который может быть формально представлен структурой в виде графа [Минский 1981: 12]. Термин «фрейм» ассоциирован с английским словом "framework" – каркас. Фрейм – каркас, имеющий пустые окна – слоты (от англ. – slot – щель, паз), которые должны быть заполнены обучаемым информацией.

К настоящему времени для обозначения явления, определяемого как «фрейм», используются также термины: «схема» [Rumelhart 1989: 141]; «когнитивная модель» [Lakoff 1968: 20]; «основание», «сценарий», «сцена» [Филлмор 1983: 80] и другие.

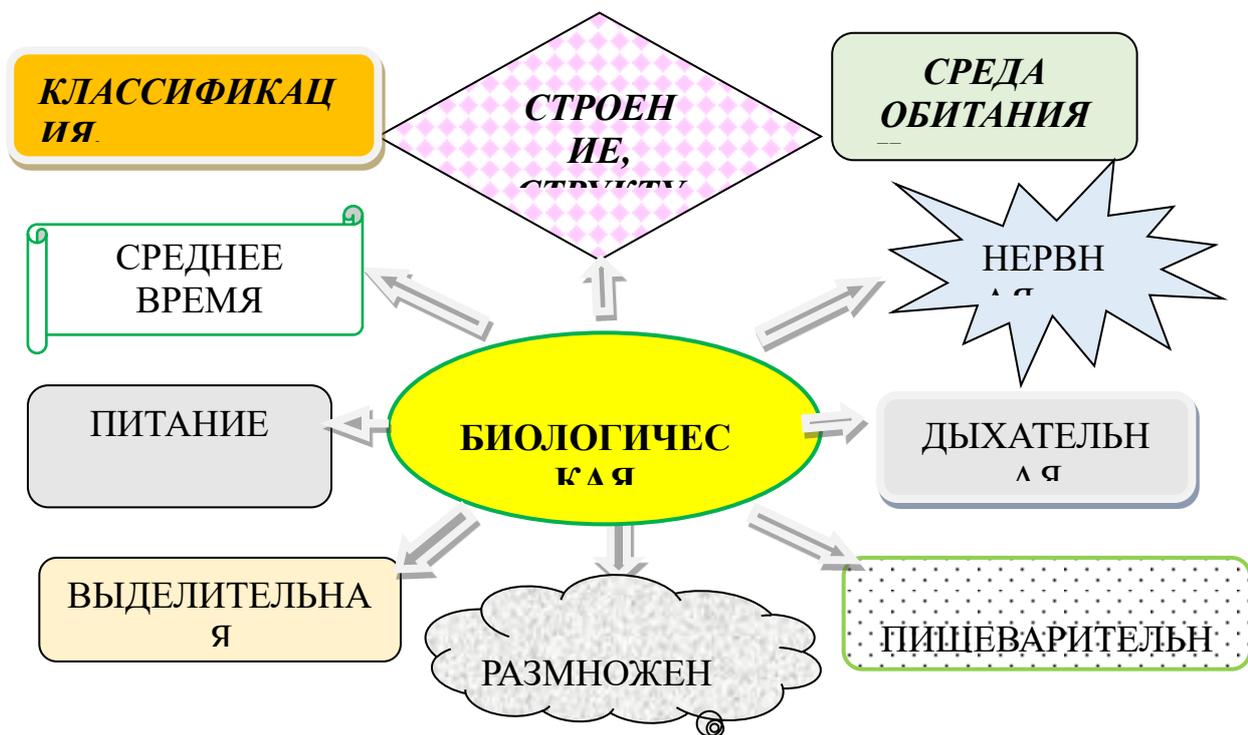


Рис. 1. Аналоговая модель (фреймовая схема) для структурирования учебного материала по дисциплине «Биология»

Фреймовые схемы – это жёсткие конструкции, в которые загружается обновляющаяся информация в концентрированном виде.

В нормальных условиях восприятия и понимания текст поступает на хранение в память в свёрнутом виде. И если репрезентировать учащемуся знания уже в свёрнутом виде в виде аналоговой модели – фреймовой схемы, можно во много раз повысить эффективность усвоения, понимания, запоминания новой информации. Благодаря фреймовому структурированию новая информация распределяется по окнам-слотам и быстро перерабатывается обучаемым [Гурина, Соколова 2005: 531].

Благодаря многократному использованию одной схемы на протяжении изучения темы (раздела), реализуется модель эффективного запоминания информации по Эббингаузу.

3. Модель запоминания информации Эббингауза.

Известный в XIX веке немецкий ученый-психолог Герман Эббингауз, изучавший закономерности процесса запоминания, установил:

- ✓ Основное «забывание» происходит в период, следующий непосредственно за заучиванием, – спустя час забывается 60 % информации.
- ✓ Осмысленный материал запоминается в 9 раз быстрее.
- ✓ С увеличением повторений скорость заучивания уменьшается.

- ✓ Лучше всего запоминаются элементы материала, находящиеся в начале и в конце, чем элементы, находящиеся в середине («эффект края»).
- ✓ Нужная (необходимая) человеку информация запоминается лучше.
- ✓ Лучше запоминаются логические последовательности, потом стихи, потом проза. Чтобы лучше запоминать нужный материал, необходимо находить связь между его смысловыми частями.
- ✓ Ассоциации имеют важнейшее значение в механизме запоминания.
- ✓ Запоминание наиболее эффективно, если повтор материала будет происходить частями.

В 1885 году Эббингауз получил кривую забывания (рис. 2).

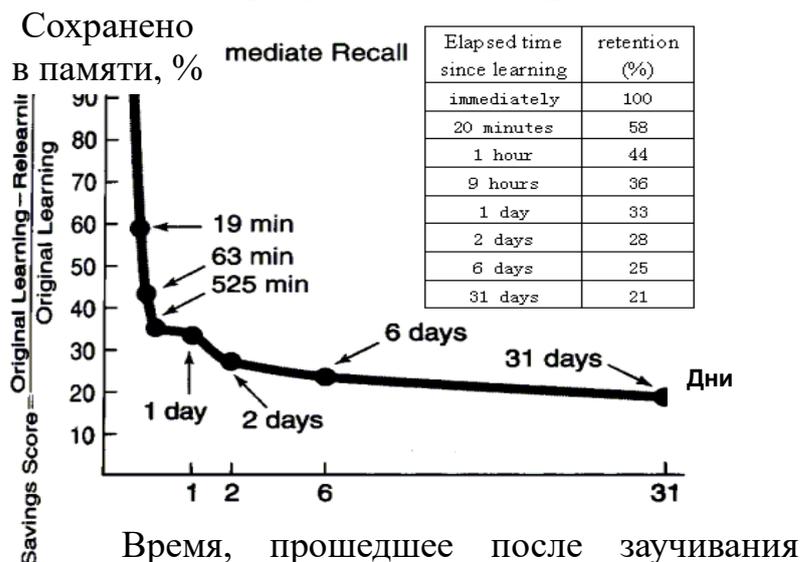


Рис. 2. Зависимость объема информации, сохранённой в памяти (в %), от времени (в днях) с начала её запоминания

В первые часы объем усвоенной информации быстро падает и от изученного спустя 20 минут забывается 40 % информации, спустя час – около 60 %, через 10 часов – 65 %, через день – 70 %. Через месяц в памяти остается всего 21 % от изученного.

Повторения усиливают эффект запоминания. Поскольку почти 2/3 информации забываются уже в первые 10 часов, необходимо повторять материал сразу после прочтения.

Методика заучивания Эббингауза на основе кривой в режиме «запомнить надолго» предусматривает 5 повторений через определенные интервалы.

Первое повторение – сразу по окончании чтения. Обычно это ответы по экзаменационным или контрольным вопросам к изучаемой теме.

Второе повторение – через 20 минут после первого повторения.

Третье повторение – через сутки (т.е. через 24 часа после второго).

Четвертое повторение – еще через день (т.е. через 48 часов после третьего).

Пятое повторение – ещё через два дня (через 72 часа после четвертого).

То есть, последнее повторение осуществляется на 7-й день после начала

заучивания текста.

В мнемотехнике любые запоминаемые сведения кодируются на язык мозга. Язык мозга – это зрительные образы. Образы – инструмент для запоминания [Зиганов, Козаренко 2000: 8]. Мозг сможет запоминать числовые и символичные сведения, если преобразовывать их в понятные мозгу зрительные образы. Именно поэтому такие сведения запоминаются. Чтобы эффективно запоминать такие сведения, необходимо научиться преобразовывать элементы, из которых они состоят, в зрительные образы.

Эффективным ресурсом образовательной среды при использовании мнемотехник являются аналоговые модели в виде фреймовых схем.

Следствием использования мнемотехник являются:

- уменьшение утомляемости учащихся;
- получение качественных знаний в короткие сроки;
- повышение уровня мотивации к изучению всех дисциплин;
- экономия учебного и личного времени педагога и учащегося для реализации творческих способностей учащихся;
- улучшение психологического климата в группе и дома;
- формирование у обучаемых в короткие сроки профессионально значимых знаний и умений;
- освобождение резервов учебного времени студентов для более глубокой профессиональной подготовки и научной деятельности;
- повышается познавательная активность обучаемых, возрастает их интерес к предмету, потому что он становится понятным;
- наблюдается рост интеллектуального развития обучаемых, развитие их творческого мышления;
- пропадает страх к предмету, появляется понимание предмета, желание понять его глубже и вместе с ними – уверенность в себе, в своих силах и способностях.

Библиографический список

Атаманская М.С. Формирование теоретических обобщений у учащихся на основе взаимных образно-логических связей (на материале физики): Автореф. дис. канд. пед. наук Р/н/Д, 1999. 24 с.

Гурина Р.В., Соколова Е.Е. Фреймовое представление знаний. Монография. М.: Народное образование; НИИ школьных технологий, 2005. 176 с.

Гурина Р.В. Фреймовые схемы-опоры как средство интенсификации учебного процесса // Школьные технологии. 2004. №1. С. 184-195.

Зиганов М.А., Козаренко В.А. Мнемотехника. Запоминание на основе визуального мышления / М.А. Зиганов, В.А. Козаренко. М.: Школа рационального чтения, 2000. 8 с.

Козаренко В.А. Учебник мнемотехники. Система запоминания "Джордано" / В.А. Козаренко. М. 2002. 173 с.

Кондрат Б.Н. Как запомнить все! Секреты чемпиона мира по мнемотехнике / Б.Н. Кондрат. – М.: Азбука-Аттикус, 2016. 330 с.

Новиков А.И. Семантика текста и её формализация. АН СССР. М.: Наука. 1983. 215 с.

Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка /С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. 4-е изд., доп. М: Азбуковник. 1997. 944 с.

- Сохор А.М. Логическая структура учебного материала (вопросы дидактического анализа): Автореф. дис. доктора пед. наук /А.М. Сохор. М., 1974. 44 с.
- Филлмор Ч. Основные проблемы лексической семантики //Новое в зарубежной лингвистике. 1983. № 12. С. 74-122.
- Эббингауз Г. Очерк Психологии. С.-Петербург: Издание О. Богдановой. 1911. 246 с.
- Gordon W.J.J. Sinectics: The Development of Creative Capacity - New York, 1961. 180 p.
- Lakoff G. Instrumental adverbs and the concept of deep structure //FL. 1968. Vol.4. P.4-29.
- Minsky M. A framework for representing knowledge. Frame conception and text understanding. В: В.U.P., 1980. 25 p.
- Rumelhart D.E. The architecture of mind: A connectionist approach /D.E. Rumelhart //Foundations of cognitive science. Cambridge: CambridgeU.P., 1989. P.133-159.

ИРРЕАЛЬНЫЙ МИР В ФАНТАСТИЧЕСКОМ РОМАНЕ С. ЛЕМА «СОЛЯРИС» И СПЕЦИФИКА ЕГО ИЗОБРАЖЕНИЯ

Михаил Григорьевич Мазанов

студент филологического факультета, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева

e-mail: mazanov.mikhail@mail.ru

Татьяна Викторовна Уткина

кандидат педагогических наук, доцент, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева

e-mail: ytkinatv@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию творчества польского писателя Станислава Лема. В исследовании более подробно рассматривается изображение ирреального мира в фантастическом романе. Определяются основные функции ирреального мира.

Ключевые слова: ирреальный мир, воображаемое пространство, внутренний мир человека, функции ирреального мира, фантастический роман, история зарубежной литературы.

THE UNREAL WORLD IN S. LEM'S FANTASY NOVEL «SOLARIS» AND THE SPECIFICS OF ITS IMAGE

M.G. Mazanov

Student of the Faculty of Philology,
Mordovian State Pedagogical University

e-mail: mazanov.mikhail@mail.ru

T.V. Utkina

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev

e-mail: ytkinatv@mail.ru

Abstract. this article is devoted to the study of the work of the Polish writer Stanislaw Lem. The study examines in more detail the image of the unreal world in a fantasy novel. The main functions of the unreal world are determined.

Keywords: unreal world, imaginary space, inner world of a person, functions of the unreal world, fantasy novel, history of foreign literature.

Роман Станислава Лема «Солярис», опубликованный в 1961 году, что символично совпадает с датой первого полета человека в космос, считается вершиной творчества польского писателя. С ним знаком каждый, уважающий себя любитель фантастики. Книгу до сих пор продолжают читать и интерпретировать по всему миру, и в наши дни о содержании произведения ведутся жаркие споры. Однако сам писатель противился, когда его творение безоговорочно относили к научной фантастике: «Хочется крикнуть от отчаяния вслед за Милошем: помилуйте, я - лирический поэт, которого бросили в такой колодец, из которого невозможно выкарабкаться! И я точно так же мог бы воззвать: помилуйте, я писатель, который в молодости накропал пару глупых повестей в жанре научная фантастика, а потом, видя никчемность этого, начал стремительно отдаляться в иные области, но все меня по-прежнему запикивают в этот самый колодец!». Лем утверждает, что сам он реалист, так как пишет о вечных

и актуальных проблемах для современного общества: «Оглядываясь назад на те 35 или 36 написанных мною книг, вижу, что отношение моих «миров» к действительности почти всегда характеризовалось реализмом и рационализмом. Реализм заключается в том, что пишу о проблемах, которые либо уже являются частью жизни и нас беспокоят, либо о проблемах, появление которых в будущем казалось мне вероятным и даже достоверным. А рационализм означает, что я не ввожу в сюжет ни толики сверхъестественного или, яснее и проще, – ничего такого, во что я сам не мог бы поверить».

В этой статье мы более подробно остановимся именно на ирреальном мире в романе. Для начала разберемся с этим понятием. Ирреальный означает не существующий в действительности, нереальный, невозможный, химерический, фантастический. Ирреальный мир – это воображаемое пространство, в нем действуют законы, отличные от физических. По другой версии ирреальный мир – это внутренний мир человека, его мысли, чувства, эмоции и переживания. Для более подробного раскрытия темы работы нам понадобятся обе трактовки этого термина.

Итак, по сюжету романа главный герой по имени Кельвин прибывает на исследовательскую станцию «Солярис», что парит над океаном одноименной планеты. Уже с самого начала он начинает сталкиваться с многочисленными странностями. На связь с кораблем выходит не человек, как положено, а машина. На самой станции царит беспорядок, ученого никто не встречает.

С первых страниц нарушается привычный порядок вещей Кельвина. Именно прилетая на исследовательскую станцию, Кельвин и попадает в ирреальный мир. Лишь переступая порог, герой оказывается во власти таинственной планеты с живым океаном. Надо отдать должное мастеру, произведение проработано невероятно детально. Лем четко описал и историю открытия космического объекта и основные положения науки «Соляристики», которая занимается его изучением. Писатель даже показал разные взгляды, школы и методы изучения Соляриса учеными. Здесь можно усмотреть и сатиру на современную науку. Из-за обилия информации эта дисциплина превратилась в чисто описательную науку, которая может только собрать данные об объекте, но не сделать конкретные выводы на их основах. И все открытия также указывают на ирреальность этого мира. Планета способна на самостоятельную корректировку орбиты, чтобы поддерживать комфортные условия. Сам океан является желеобразной живой материей. Некоторые ученые считали его примитивным образованием, другие – сверхгениальным мозгом, который человек не в состоянии понять. Вся эта неопределенность говорит о том, что мир Соляриса просто не подчиняется привычным для человека законам логики, физики, небесной механики. Человек, используя обычные мыслительные категории, просто не в состоянии понять и объяснить его. А для нас это прямое указание на то, что Кельвин попал именно в ирреальный мир. На страницах романа герой даже проводит специальный тест, чтобы удостовериться в реальности происходящего.

Теперь поговорим более подробно о второй трактовке этого понятия. В «Солярисе» основой сюжета являются неведомые гости, приходящие к экипажу

станции. Просто ученые ни с того ни с сего начинают видеть образы людей, своих родных, близких, тех, с кем они хотели бы побыть больше всего или не хотели бы. Двойники эти вполне реальны, осязаемы и ведут себя так же, как и их прототипы. С помощью них Лем и раскрывает нам внутренний мир героев. Это очень необычная и оригинальная идея. Столкнуть людей с их самыми потаенными желаниями лицом к лицу в замкнутом пространстве. Таким образом, человек может воочию встретить и даже поспорить с собственным подсознанием. Так, гостем Кельвина становится Хари. Его любовь, которая из-за ссоры закончила с собой. Им приходится жить вместе, и мы наблюдаем их взаимоотношения. Основной проблемой становится то, что при более детальном анализе герою становится ясно, что это все же не его возлюбленная. На самом деле это всего лишь образ, сохранившийся в его подсознании. Идеальный вариант – это то, как он запомнил Хари, какой он хочет видеть ее. Осознавая это, Кельвин сталкивается с мучительной проблемой. С одной стороны, он осознает, что его настоящая любовь погибла, с другой – не хочет отпустить от себя ее отражение. Все это наталкивает героя на страшные мысли о психологической измене. Герой осознает, что нельзя влюбляться в отражение когда-то любимой им девушки, но при этом ничего не может с собой поделать. Ведь никак нельзя избавиться от гостя, он обладает невероятной живучестью и регенерацией, уничтожить его можно, только лишь каким-то образом выкинув двойника со станции. Но тогда через некоторое время образ появится вновь, при этом ничего не помня. И вам придется снова налаживать контакт с ним. При этом гость не может отходить от вас, он всегда должен быть максимально близко к человеку, иначе он сделает все, чтобы сократить дистанцию, иногда с использованием невероятной силы. Естественно, чувства берут вверх, герой влюбляется в Хари. Они начинают жить вместе, Кельвин тайком изучает гостя. Ее анализы показывают полное сходство с человеческим организмом до молекулярного уровня. А вот дальше обычная пустота. Молекулы синтезируются из ничего. Это еще раз доказывает ирреальность происходящего, ни один химический или физический закон не в состоянии объяснить происхождение клона. Далее ситуация обостряется. Хари прожила без перезагрузок на станции слишком долго. В конце концов она сама осознала, что является всего лишь слепком чужого сознания. И вот здесь задается один из главных философских вопросов романа. Хари не хочет, чтобы Кельвин любил ее только из-за того, что она внешне и какими-то повадками напоминает ему умершую возлюбленную. Гость четко дает понять, что он индивидуальность, личность и ничего общего с Хари не имеет. Отражение пытается узнать, любит ли Кельвин именно его или тень своей возлюбленной. Все это наносит сокрушительный удар по главному герою, он мечется в поисках решения проблемы. В конце концов любовь все же побеждает. Кельвин принимает двойника. В целом все это время он держался неплохо, показывал достаточную силу воли, но океан нашел его слабость, и главный герой не смог эту слабость преодолеть. Однако, оставшиеся на корабле два ученых представляют другую точку зрения. По их мнению, клонов нужно как можно быстрее уничтожить, чтобы не сойти с ума. Станислав Лем представляет два пути ре-

шения одной и той же философской проблемы. Я считаю, что тут не может быть верного ответа. Да и невозможно однозначно ответить на вопрос: что первичнее для человека – логика или чувства. Кельвин в этом произведении олицетворяет эмоции, а его коллеги – сухие умозаключения. Сам писатель, очевидно, склоняется к логическому решению проблемы, так как Хари добровольно просит уничтожения у ученых.

Здесь же раскрывается главная загадка романа. Океан оказывается высоко развитым существом, практически богом. Только маленьким несмышленным ребенком бога. Все это время он хотел изучить пришельцев, вернее, поиграть с ними. Для этого океан проник в сознание людей, взял самые сокровенные мысли и желания, превратил их в материальную форму. С точки зрения человека, это аморально, но океан не способен мыслить такими человеческими категориями. Ведь ему их никто не объяснял. В этой ситуации океан из страшного злодея превращается в «антагониста поневоле». Ведь понятия о добре и зле ему также неведомы. В этом видится мне главный философский вопрос романа. Можно ли установить контакт с сознанием, находящимся настолько далеко от человека, который думает совершенно по-другому и живет практически в ином измерении. Здесь этот чуждый организм сам идет навстречу, максимально адаптируясь к человеку, беря слепок его сознания. Но его фатальной ошибкой стало то, что человек сам не в состоянии понять себя. Кельвин живет в постоянном конфликте с собой, испытывая вину за смерть Хари. Океан же неосознанно зеркально повторяет трагедию. Снова ссора с Хари и смерть двойника по вине Кельвина. Из-за этого контакт и не удастся. Однако, как только нашего ребенка щелкнули по носу (аннигилировали Хари), он, словно капризный младенец, прекращает все игры с учеными. Все же Солярис остается в ирреальном мире, не познанный людьми. А вот станция точно превращается в оплот настоящего мира, без странных гостей.

Таким образом, ирреальный мир в романе Станислава Лема несет две функции, которые причудливо переплетаются между собой. Сам Океан и планета – его олицетворение, они не поддаются человеческому анализу, их существование невозможно объяснить. И этот невозможный космический организм приоткрывает для нас дверку в мир человеческого подсознания, показывая наглядно внутренний мир, детально изображая чувства и переживания. Невероятная замкнутость, камерность романа, что достигается благодаря ограниченному перемещению героев (только станция), и постоянный страх перед необъяснимым, неведомым, раскрывают для нас все уголки человеческой души. В такой экстремальной ситуации проявляется истинный характер человека. Гости же являются великолепной аллегорией на многочисленные проблемы человека, призраки прошлого, с которыми он не в состоянии примириться, каждый раз возвращаясь к ним. Возможно, если бы мы научились отпускать, то и жить стало бы проще?

РОЛЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО МОМЕНТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

Виктория Геннадьевна Маркунина

студент филологического факультета, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева
e-mail: azadamyradovna@gmail.com

Татьяна Викторовна Уткина

кандидат педагогических наук, доцент, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е.Евсевьева»
e-mail: ytkinatv@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена воспитательному аспекту, реализуемому на уроках русского языка и литературы. В статье рассматриваются подходы к воспитательному потенциалу Н.И. Никоновой и Л.С. Захаровой, М.А. Ахмедовой и Х.А. Бахромовой, Е.Е. Ворожки. Отмечается обнадеживающая тенденция к пониманию школьниками воспитания на уроках литературы как взаимообогащения, сотрудничества учеников и педагогов.

Ключевые слова: воспитательный потенциал уроков русского языка и литературы, культурологический подход, ценностные ориентиры, читательская компетенция.

THE ROLE OF THE EDUCATIONAL ASPECT IN RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE LESSONS AT SCHOOL

V.G. Markunina

Student of the Faculty of Philology,
Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia,
azadamyradovna@gmail.com

T.V. Utkina

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev
e-mail: ytkinatv@mail.ru

Abstract. This article is devoted to the educational aspect implemented in the lessons of the Russian language and literature. The article discusses approaches to the educational potential of N.I. Nikonova and L.S. Zakharova, M.A. Akhmedova and H.A. Bakhromova, Vorozhka E.E.

There is an encouraging trend towards understanding schoolchildren's upbringing in literature lessons as mutual enrichment, cooperation between students and teachers.

Keywords: educational potential of Russian language and literature lessons, cultural approach, value orientations, reader competence.

На современном этапе перед будущим поколением стоит острая очевидная опасность, как сказал бы советский психолог Леонтьев А.Н., «обнищания души при обогащении информацией». И он прав: снижается читательская компетенция, всё острее ощущается отсутствие интереса школьников к русской литературе.

О потенциале реализации воспитательного аспекта на школьных уроках литературы и русского языка говорилось не раз. Это подтверждают работы Н.И. Никоновой и Л.С. Захаровой [Никонова 2021], М.А. Ахмедовой и Х.А. Бахромовой [Ахмедова 2022], Е.Е. Ворожки [Ворожка 2021].

Ахмедова М.А. и Бахромов Х.А. считают, что урок для обучающегося – неотделимая от жизни часть, и именно на обычных ежедневных уроках должен

осуществляться воспитательный аспект. Воспитательные моменты, по мнению методистов, предполагают взаимодействие с учебным материалом, с различными формами организации познавательной деятельности. Именно на уроках учитель воспитывает нравственную сторону личности ребёнка, закладывает в нём правильное отношение к духовным ориентирам, к высокому чувству гражданского долга. Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения и понимание им ценностей необходимо обществу, ведь оно нуждается в воспитанных и мыслящих людях, которые будут в свою очередь способствовать прогрессу в разных сферах деятельности. К задачам учителя авторы статьи «Воспитательный потенциал уроков русского языка и литературы» относят не просто обучение детей правильному написанию слов и верной расстановке знаков препинания, но и возвращение любви к родному языку.

Вслед за учеными (Ахмедова М.А., Бахромов Х.А.) считаем, что именно на уроке литературы возможно провести глубокий воспитательный процесс. Ведь русская литература способна помочь вызвать у школьника сочувствие, чувство справедливости, совестливости, ответственность и уважение к ближним.

Главной задачей учителя на уроках литературы авторы ставят достижение эмоционального всплеска в сердцах школьников. Для содействия этому они предлагают такие приёмы, которые помогают ребёнку рассмотреть проблему лицом к лицу. Так, например, «Пятиминутки», которые направлены на осмысление афоризмов, которые обычно помещены в начале произведения. А также относятся проецирование моральных идей на собственную жизнь учащихся с возрастным учётом и проецирование моральных проблем, их оценка с точки зрения современной модели поведения.

Таким образом, уроки литературы открывают новый мир, близкий к действительности, воспитывают в детях умение справляться с трудностями и принимать непростые жизненно необходимые решения. Учитель с помощью диалога содействует взаимообогащению между ним и учениками. Каждый современный урок – возможность роста нравственного потенциала ученика: его самопознания, саморазвития, самовоспитания.

Никонова Н.И. и Захарова Л.С. в своей работе проводят опрос-исследование. Они задали школьникам вопросы: «Какой предмет является важным и полезным?»; «Обладает ли литература воспитательным влиянием?» и «Какие человеческие качества воспитывают произведения школьной программы?». По мнению школьников, наиболее важным предметом является алгебра, на третьем месте – русский язык, а на одном из последних мест – литература. По результатам опроса стало понятно, что необходимо повышать читательскую компетенцию школьников. Большинство школьников ощущают воспитательный вес литературы, который реализуется посредством проблемных вопросов и их обсуждений, анализа произведений. По мнению учащихся среднестатистической школы, выбранной для исследования, литература открывает внутри человека мир доброты, дружелюбия, искренности и нравственной чистоты.

Авторы предлагают включить в изучение отечественных произведений и произведения других регионов, связанных одной проблемой. Так расширится познавательная деятельность и такие качества, как толерантность, уважение других народов, а также чувство единения. В пример они приводят произведения Ф.И. Фонвизина «Недоросль» [Фонвизин 2023]. В них раскрывается проблема воспитания и образования.

Воспитательная работа и учебный процесс влияют на формирование мировоззрения учеников. Так, в процессе воспитательной работы учащиеся знакомятся с культуроведческой стороной, что способствует их ознакомлению с различными культурными традициями и ценностями других народов, проживающих в нашей стране. Для развития культуроведческой компетенции ученики на уроках подробно изучают быт и устои народов страны, которые отражены в различных произведениях, например, в фольклоре и произведениях искусства.

В основном, чтобы объяснить происхождение и смысл русских поговорок и пословиц, учителя прибегают к схожим текстам малых фольклорных жанров других народов, так как, несмотря на их различное описание, смысл остается одним и тем же. Следует отметить, что в отечественных поговорках и пословицах выражено уважение младшего поколения к старшему, особое внимание уделяется воспеванию труда людей и важности образовательного процесса, а также проявление любви к Родине. Помимо этого, в поговорках и пословицах отражается значимость семьи, дружбы, благородных поступков, а также ценятся добрые дела и порицаются злые поступки.

Мы соглашаемся с вышеперечисленными авторами и так же считаем, что урок, согласно аксиоме педагогики, предполагает комплексное решение учебной, развивающей и воспитательной целей. И в рамках одного урока последовательная постановка целей логична. Тема урока сама по себе определяет тот объем знаний, которые учащиеся должны усвоить, и те умения, навыки и способности, которые возможно развить на основе изучаемого учебного материала. Воспитательный процесс на уроке происходит, как показалось бы на первый взгляд, между делом, но на самом деле он совершается: от организационного момента приветствующего характера в начале урока до рефлексии и подведения итогов со словами провожающего характера в конце.

В результате учебного процесса воспитательные задачи приобретают первичную значимость. Ученик выходит в реальную жизнь, где для общества значимы духовно-нравственные качества его личности, которые формировались на школьных уроках.

Русский язык и преимущественно литература как предметы играют в школьной системе важную роль. Именно эти предметы в отличие от других характеризуются большей возможностью реализации воспитательного аспекта посредством текстов произведений, несущих нравственный смысл.

Русская литература учит распознавать, что хорошо и что плохо, что нравственно, а что безнравственно, что правдиво, а что ложно, что на самом деле ценно, а что нет.

В отечественной культуре выражение «нравственная личность» может включать в себя множество духовных качеств, например, доброту, отзывчивость, справедливость, честность, сострадание, вежливость, уважение к окружающим людям, ответственность и гуманность. Кроме этого, следование нормам морали и примерного поведения также может описать индивида нравственным.

Русская литература отличается уникальным взглядом на смысл человеческой сущности. В ней сосредоточено внимание на изображении личности, которую волнует не вопрос личного счастья, как это происходило в Европе, а вопрос справедливости и добра.

Важно отметить, что психологии отечественной литературы присуще особое внимание к тонкостям души как отдельного человека, так и целого народа, резкому и поражающему слову, способному затронуть до глубины сердце, убить и вернуть к жизни. В процессе чтения русской литературы ученикам открывается новый особый мир русского видения, при анализе и обсуждении которого учащийся начинает лучше понимать себя.

Но какие душевные свойства присущи личности на сегодняшний день? Какие нравственные и моральные качества человек хочет видеть в себе и других людях? Каким в итоге человек хочет стать? На все эти вопросы юным школьникам помогают ответить различные герои литературных произведений. Так, ученики восхищаются подвигами Ивана–крестьянского сына, который одолевает чудовищ в сражениях.

При анализе сказки «Царевна – лягушка», особое внимание уделяется чувствам Ивана, который совершает добрые поступки, проявляя милосердие к зверям. Совершение подобных поступков отражает внутренний мир героя, показывает его доброжелательность и доброту. В итоге при помощи спасенных зверей Ивану удастся найти Василису Премудрую.

Начиная с младших классов, уроки литературы включают в себя духовно-нравственное просвещение, благодаря обсуждениям произведений, показывающих трудолюбие, патриотизм, любовь к Отечеству. Также, обсуждаются произведения, где порицаются лень, злые поступки, эгоизм и малодушие.

Следующее произведение, предлагаемое для анализа, очень близко к отечественным сказкам, это произведение А.С. Пушкина «О мёртвой царевне и о семи богатырях». Так, перед учениками раскрывается истинная сущность сказки, которая показывает сочетание душевных качеств с внешней красотой личности. Выражается это в столкновении царевны с ее мачехой, что выливается в дальнейшем в противостояние добра зла. Важно отметить, что царевна является идеалом красоты и нравственной личностью, поэтому в сказке ее так искренне любят и защищают.

В свою очередь произведение В. Астафьева «Конь с розовой гривой» раскрывает перед учениками светлый и добрый мир, показанный детскими глазами. Автор поднимает достаточно важные вопросы, призывая своих читателей задуматься о доброте, честности, дружбе, долге, об истинной человечности. Та-

ким образом, писатель посредством рассказа представляет ученикам примеры духовной нравственности и доброты.

В произведении Н.С. Лескова «Левша» ученики знакомятся с тем, какой автор видит российскую жизнь (неблагополучной) и поэтому находит пути ее улучшения. По мнению автора, на первое место необходимо поставить человека и его духовное развитие. Исходя из этого, во всех произведениях писателя важнейшее место занимает личность и ее стремление к добру. Но что же в итоге вкладывает Левша в понятие «Родина»? Конечно же, это семья и дом: «У меня дома родители есть». В произведении для Левши Родиной является вера: «Наша русская вера самая правильная». И при этом никакие отрицательные и противоречивые обстоятельства не уничтожили в Левше чувство патриотизма, идея которой является основной в сказке Лескова.

Н.С. Лесков считал, что необходимость совершать добрые дела является самой главной в человеке. Подобная необходимость была у Левши, но такая же необходимость есть и у учительницы Лидии Михайловны, героини рассказа В. Распутина «Уроки французского». Основная цель изучения произведения заключается в том, чтобы учащиеся могли самостоятельно анализировать различные эпизоды, обдумывать их и давать свою индивидуальную оценку поступкам героев.

Одним из ярчайших примеров раскрытия проблемы чести, достоинства и нравственного выбора служит произведение А.С. Пушкина «Капитанская дочка». А в произведении Л. Толстого «После бала» поднимается вопрос о моральной ответственности человека. В свою очередь произведение У. Шекспира «Ромео и Джульетта» заставляет учащихся проявить интерес к вопросам верности в любви в трагедии, а повесть В. Железникова «Чучело» призывает учеников проявлять в жизни чувство сострадания.

Отметим, что учителя литературы имеют самое богатое наследие в мире, с помощью литературных произведений они развивают нравственную составляющую сознания учеников, формируют у них правильное представление о добре и зле, помогают направить их по верному морально-нравственному пути.

Литература играет важную роль в воспитании патриотизма у учеников. Патриотизм является одним из главнейших составляющих нравственного воспитания личности. Человека, не знающего истории своей Родины, отечественной литературы и языка, нельзя назвать нравственно воспитанным. Наиболее глубокое воспитательное патриотическое воздействие на учеников оказывают произведения о Великой Отечественной войне, так как именно в них ярко раскрывается проблема долга, чести, исторической памяти, ответственности за судьбу Родины, поднимаются вопросы нравственного выбора и правильного принятия решения в сложных ситуациях.

Следует отметить, что русская литература о войне имеет сильное воспитательное и патриотическое воздействие на сознание учеников. Произведения отражают невероятную стойкость русского солдата и самоотверженную поддержку народа. Военные рассказы заставляют гордиться своей Родиной учащихся и воспитывают в них патриотических дух.

На сегодняшний день перед учителями, родителями и детьми стоит достаточно острая проблема – отсутствие читательской компетенции. Для решения данной проблемы у учителя литературы есть все возможности, так он может из уроков литературы сделать уроки нравственного воспитания с помощью чтения, изучения и глубокого анализа произведений.

Именно поэтому на современном этапе русский язык и литература как школьные предметы имеют большое значение и несут важную миссию воспитания духовно-нравственной личности.

Библиографический список

Ахмедова М.А. Воспитательный потенциал уроков русского языка и литературы / М.А. Ахмедова, Х.А. Бахромов // ORIENSS. 2022. № Special Issue 4-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnyy-potentsial-urokov-russkogo-yazyka-i-literatury> (дата обращения: 06.03.2023).

Баньковская Н.И. Взаимосвязь мотивации к учебной деятельности со смысловыми образованиями личности школьника / Н.И. Баньковская // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2012. №1-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-motivatsii-k-uchebnoy-deyatelnosti-so-smyslovymi-obrazovaniyami-lichnosti-shkolnika> (дата обращения: 09.03.2023).

Ворожка Е.Е. Реализация воспитательной задачи литературного школьного образования / Е.Е. Ворожка // Инновационная наука в современном мире : материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, Нефтекамск, 22 июня 2021 года. Нефтекамск: Научно-издательский центр «Мир науки» (ИП Вострецов Александр Ильич), 2021. С. 94-97.

Никонова Н.И. Воспитательный потенциал уроков литературы: сопоставительный метод / Н.И. Никонова, Л.С. Захарова // МНКО. 2021. №4 (89). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnyy-potentsial-urokov-literatury-sopostavitelnyy-metod> (дата обращения: 06.03.2023).

Пушкин А.С. Дубровский. Капитанская дочка / А.С. Пушкин. М.: Издательство Юрайт, 2023. 204 с. URL: <https://urait.ru/bcode/518804> (дата обращения: 15.03.2023).

Русская литература в вопросах и ответах в 2 т. Том 2. XX век : учебное пособие для среднего профессионального образования / Г. И. Романова [и др.] ; под редакцией Г.И. Романовой. 3-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2023. 232 с. URL: <https://urait.ru/bcode/512923> (дата обращения: 15.03.2023).

Фонвизин Д.И. Недоросль. Бригадир / Д.И. Фонвизин. М.: Издательство Юрайт, 2023. 141 с. URL: <https://urait.ru/bcode/519159> (дата обращения: 15.03.2023).

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Нина Алексеевна Марченко

заведующий МДОУ «Детский сад комбинированного вида №167» г. Саратов

Ольга Владимировна Титова

воспитатель МДОУ «Детский сад комбинированного вида №167» г. Саратов

Наталья Александровна Морозова

старший воспитатель МДОУ «Детский сад комбинированного вида №167»

Евгения Владимировна Зюзина

воспитатель МДОУ «Детский сад комбинированного вида №167» г. Саратов

e-mails167.saratov@mail.ru

Аннотация. В статье описывается развитие социально–коммуникативных способностей дошкольников посредством театрализованной деятельности. Также авторы предоставляют свой опыт работы по созданию театрализованной студии «В гостях у сказки» как площадки воспитывающей деятельности детей, развития социально–коммуникативных и творческих способностей детей.

Ключевые слова: театр, театрализованная деятельность, развитие социально–коммуникативных и творческих способностей дошкольников.

SOCIAL AND COMMUNICATIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THEATRICAL ACTIVITIES

N.A. Marchenko

head of MDOU "Kindergarten of combined type No. 167" Saratov

O.V. Titova

educator of MDOU "Kindergarten of combined type No. 167" Saratov

N.A. Morozova

senior educator of MDOU "Kindergarten of combined type No. 167"

E.V. Zyuzina

educator of MDOU "Kindergarten of combined type No. 167" Saratov

e-mail ds167.saratov@mail.ru

Abstract. The article describes the development of social and communicative abilities of preschoolers through theatrical activities. The authors also provide their experience in creating a theatrical studio "Visiting a fairy tale" as a platform for children's educational activities, the development of social, communicative and creative abilities of children.

Keywords: theater, theatrical activity, development of social, communicative and creative abilities of preschoolers.

Дошкольное детство – особенный период в развитии ребенка, когда закладываются такие важные качества личности как социализация, инициативность, любознательность, формируются основы всех психических свойств: речь, мышление, внимание, память, воображение, познавательные процессы и деятельность.

Дети дошкольного возраста большую часть своего времени проводят в играх, ведь игра – основной вид деятельности дошкольника. Во время игры дети лучше сосредотачиваются и больше запоминают, чем по прямому заданию взрослого.

Из всех видов игр театрализованная игра пользуется неизменной любовью у детей. Она дает детям возможность творческой реализации, воплощения личного восприятия литературного произведения. Дети учатся вместе с героями спектаклей переживать бурю эмоций, познавать окружающий мир через театрализованные постановки [Щеткина 2021].

Беря на себя роль, дети пропускают через себя чувства, эмоции героев, проживают определенные поучительные ситуации. Ребенок учится оценивать поведение и поступки своего персонажа. Есть одна китайская пословица, которая гласит: «Расскажи – и я забуду, покажи – и я запомню, дай попробовать и я пойму». Так и ребенок осваивает все прочно и надолго, когда слышит, видит и делает сам.

Но не каждому ребенку изначально удастся легко вжиться в роль и участвовать в коллективных постановках. Коммуникативное развитие детей дошкольного возраста вызывает тревогу. Телевизор и телефон, компьютерные игры и видеосюжеты стали заменять и взрослым, и детям общение и живую игру. Дети гораздо меньше стали общаться не только с взрослыми, но и между собой. А именно живое человеческое общение – это первый вид социальной активности, благодаря которому ребенок получает необходимую информацию для индивидуального развития.

Педагогический коллектив современного дошкольного образовательного учреждения находится в постоянном поиске таких видов детской деятельности, педагогических методов и технологий, которые могли бы конкурировать с увлекательным для ребенка миром гаджетов и, в то же время, нести в себе огромный воспитывающий потенциал.

В процессе наблюдения за дошкольниками мы выявили, что театрализованная игра является одним из самых любимых видов детской деятельности. Через театрализацию ребенок легко и непринужденно осваивает этические нормы, принятые в обществе, примеряет на себя положительные моральные качества, учится общаться и выражать эмоции.

Так родилась идея создания театрализованной студии «В гостях у сказки» как площадки для воспитывающей деятельности детей, развития социально-коммуникативных и творческих способностей детей.

Постановка (спектакль) – это вершина деятельности театральной студии. Однако, чтобы достичь этой вершины, необходимо освоить несколько очень важных направлений. Это и умение управлять эмоциями, и ритмопластика, и работа над культурой и техникой речи, и многое другое.

Как же меняется ребенок на протяжении этого пути? С чего надо начинать? На чем акцентировать больше внимания? Как можно наиболее эффективно использовать воспитывающий и развивающий потенциал театрализации?

Важную роль в театрализации играет предметно-развивающая среда театрального кружка. В нашем учреждении музыкальный зал является средой эстетического развития ребенка. Здесь происходит общение детей с музыкой и другими видами искусства. Именно в музыкальном зале и нужно проводить

театральный кружок.

Визуальная характеристика зала, то есть все то, что ребята видят вокруг себя – важное условие эмоционального благополучия ребенка. Активная зона музыкального зала включает в себя достаточно большое свободное пространство для двигательной и театрализованной деятельности.

Оборудование зала многофункционально, что позволяет проводить и театрализованные игры, и постановки, и спектакли. Используются самодельные декорации для театральной деятельности: домик, деревья и т.д. Мультимедийное оборудование обеспечивает качественное воспроизведение презентаций и различных изображений [Щеткина2022].

Музыкальный зал для детей не новое место. Именно здесь с раннего возраста ребята участвуют в праздниках и развлечениях. Знают место, где сидят родители – это зрительный зал.

Активная зона музыкального зала называется сценой. Шторы (кулисы) должны поддерживать сказочную атмосферу, таинство, которое влечет к себе маленьких исследователей мира. Именно за ними юные артисты вживаются в роли и раскрывают их перед зрителями.

Работа нашего театрального кружка началась с повышения познавательного интереса детей к театральной деятельности. Для этого была показана презентация «Знакомство с театром», проведена игра «Давайте познакомимся!», прошли беседы о театре и театральной студии. Ребята познакомились с театральными терминами (театр, сцена, занавес, кулисы, декорации и т.д.), с видами и жанрами театра, с культурой поведения в театре.

Привлекательной для детей стала беседа на тему «Моя любимая сказка». Ведь сказка пользуется огромной любовью детей дошкольного возраста. Нам с детства известны строки из стихотворения Александра Сергеевича Пушкина «Сказка о золотом петушке»: «Сказка – ложь, да в ней намек! Добрым молодцам урок». Читая и рассказывая сказки, мы получаем знания о законах жизни, о том, что мир делится на хороших и плохих людей. Именно сказка учит нас не бояться трудностей и верить в то, что чудеса в мире происходят не только благодаря волшебству, но и по велению доброго сердца и отзывчивой души человека.

Дети с увлечением вспомнили свои любимые сказки, делились впечатлениями, переживаниями, с восторгом рассказали о любимых героях.

В ходе обсуждения педагог предложил воспитанникам попробовать себя в роли любимых персонажей. Обыгрывание сюжетов позволило детям примерить на себя поведение героев сказок и показать свои артистические способности. Двое детей, наиболее уверенные в себе, решились выйти на сцену и разыграть сюжет из сказки. Все участники театральной студии были в восторге от их выступления. Уже в первый день работы кружка были выявлены артистические задатки этих детей.

На начальном этапе для нас было важно раскрыть в детях творческую смелость и организованность, развить эмоциональность речи, а также дать понимание того, что театр – дело коллективное.

Для того чтобы речь ребенка была выразительной, нужно развить ряд важных умений. Это и правильное дыхание, и владение артикуляцией речи, и изменение силы голоса, если этого потребует роль. Для решения данных задач использовались такие упражнения как «Пузырики» (сначала надуваем «щечки – пузырьки», затем медленно выдыхаем через чуть приоткрытый рот), «Насосик» (поставив руки на пояс, приседаем – вдох и выпрямляемся – выдох), «Говорилка» (детям задаются вопросы, как разговаривает паровозик, гудит машина, «дышит» тесто, а ребята импровизируют).

Каково было удивление педагога, когда через несколько занятий Ксюша сама предложила начать наше занятие с дыхательной гимнастики и выполнить упражнение «Летят гуси». В этом упражнении дети медленно и плавно передвигаются по комнате, взмахивая руками, словно крыльями. Руки на вдохе надо поднимать, а на выдохе – опускать, при этом произносить «г – у – у».

Инициатива ребенка стала толчком для педагога. Теперь воспитатель стал интересоваться у ребят, какую гимнастику они хотели бы выполнить на занятии, предлагала ее видоизменить по задумке самих детей.

В процессе исследования деятельности выявилось, что для детей дошкольного возраста наиболее востребована двигательная активность. Особенно нравятся им игры под музыкальное сопровождение: «Быстро – медленно» (на развитие чувства музыкального темпа), «Капля, море, океан» (развитие социальных навыков и чувства коллективизма). Имитация движений животных также вызывает восторг у детей, особенно младшего дошкольного возраста.

Хороводная игра «Раздувайся, пузырь» стала для ребят доброй традицией. В общем круге мы делимся впечатлениями о занятии, высказываем пожелания относительно наших новых встреч и прощаемся.

Каждый раз педагог старается предоставить детям что-то новое, какой-то занимательный развивающий материал. Со временем возникает понимание того, кому какая игра нравится. Ведь именно игровая деятельность способствует развитию фантазии и воображения, которые необходимы для детского творчества.

В театральной студии дети познакомились с различными видами театра: магнитный, теневой, настольный, кукольный. После просмотра кукольного театра, ребята воодушевленно стали рассказывать, перебивая друг друга, какой театр они посещали с родителями. Амина с восторгом рассказала о театре зверей в Москве. Егор поведал, как они с бабушкой ходили в кукольный театр. Несколько ребят рассказали о ТЮЗе.

Со временем каждый ребенок, взяв в руку игрушку, мог «оживить» ее, передвигать и комментировать свои действия. Навыки перевоплощения, интонация и темп голоса детей помогли педагогу понять, что они готовы к постановке и показу настоящего спектакля. Мы обсудили, кто будет зрителем, кто – актером, билетёром, декоратором и т.д.

К следующему занятию Соня с Варей принесли игрушечные «деньги», картинки зверей и птиц, а Егор и Руслан билеты, которые изготовили вместе с

родителями. Так ребятами были показаны ряд спектаклей: «Репка», «Курочка Ряба», «Колобок», «Кошкин дом», «Гуси – лебеди», «Доктор Айболит».

Дети с восторгом играли в театр, с помощью голоса передавали голоса животных, интонацией выражали отношение к тому или иному герою. А «зрители», заранее купив билеты в кассе, с интересом наблюдали за персонажами и на магнитной доске, и за ширмой, и на плоскости стола. После просмотра ребята обсуждали и анализировали игру персонажей.

Современные дети не испытывают дефицита в просмотре мультфильмов: на телевизионном канале, в телефоне, на компьютере. Педагог рассказала детям, что у нее в детстве такой возможности не было. На помощь приходил фильмоскоп. Детям стало интересно, что это такое. И тогда педагог принесла в студию фильмоскоп. Дети с интересом разглядывали это «чудо техники». Они не могли понять, как он работает. После просмотра диафильма юные театралы выразили желание в следующий раз стать «диктором» озвучки сюжета, идущего в кадре.

Впереди у нас был еще один важный шаг к успеху – спектакль для настоящих зрителей, родителей наших маленьких актеров. Новые задачи. Необходимо научиться запоминать большие объемы информации. Пластика, жесты, мимика, владение своим телом, сценическое движение и координация в пространстве, умение действовать с воображаемыми предметами – все это просто необходимо для игры на большой сцене!

Воспитатель предложила детям принести на следующее занятие любимую книгу, для того чтобы вместе выбрать сказку для предстоящей постановки. Это был «Вечер любимой книги». Ребята листали принесенные книги и рассказывали сюжеты сказок. Большинство детей решили, что самой интересной для постановки является «Красная шапочка».

Путь от задумки к красочному спектаклю - сложный, трудоемкий процесс. Он приносит детям не только огромное удовлетворение от выступления на сцене, но еще и огромное количество новых умений и навыков, которые они получают без внутреннего сопротивления.

Мы перечитали сказку Ш. Перро «Красная шапочка», распределили роли, начали изучать характеры и повадки героев с каждым ребенком индивидуально. Была проведена огромная работа, которая включала в себя и чтение текста, и его заучивание, отработку выразительности речи, мимики. Особое внимание уделялось движению рук и всего тела, правильному перемещению актеров в пространстве.

Затем началась работа над актерскими дуэтами, необходимыми атрибутами для создания антуража и много других важных в театральном искусстве мелочей.

И вот спектакль!!! Очень важный день для ребят и раскрытия их артистических способностей...

Представление прошло на «ура» и для юных артистов, и для зрителей. Дети настолько вжились в свои роли, что им невозможно было не поверить! Правильно выстроенная работа кружка, вера в детей, поддержка их инициатив и

творческих способностей привели к талантливой игре, как главных героев, так и эпизодических персонажей. Речь, жесты, мимика, передвижение по сцене, в общем, все то, чему дети учились в театральном кружке, отобразилось и нашло свое выражение в данном спектакле. Каждый юный артист, независимо от того, какую роль он сыграл – главную или эпизодическую, раскрыл свой потенциал и способности.

Родители, как активные участники образовательного процесса, приняли непосредственное участие в подготовке и проведении спектакля. Они помогали с изготовлением атрибутов и костюмов, проводили домашние репетиции, ну и, конечно же, подарили своим детям эмоциональный отклик в виде одобрения и бурных аплодисментов.

Еще не раз ребята в своих воспоминаниях возвращались к этому дню, делились впечатлениями и снова проигрывали любимившуюся сказку.

Нельзя не сказать, что на начальном этапе нашего пути некоторые дети испытывали трудности в установлении контакта с другими детьми, были застенчивы, не взаимодействовали в коллективе, оставались в стороне, стеснялись выражать эмоции. Однако занятия в театральной студии помогли справиться с комплексами и неуверенностью в себе. Ребята научились различать эмоциональное состояние людей по особенностям жестов, мимики, движений, стали более раскрепощенными, научились контактировать и договариваться между собой.

Таким образом, театральная деятельность способствует развитию способностей успешного общения и эффективного взаимодействия с социумом. Успешная работа в этом направлении позволит ребенку стать всесторонне развитой личностью, общаться, сопереживать, устанавливать взаимоотношения с другими людьми, быть любознательными, добрыми и открытыми миру.

Библиографический список

Щеткина А.В. Театральная деятельность в детском саду. Для занятий с детьми 4-5 лет / Под ред. О. Горбуновой. 2-е изд., испр. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2021.

Щеткина А.В. Театральная деятельность в детском саду. Для занятий с детьми 5-6 лет / Под ред. О. Горбуновой. – 2-е изд., испр. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2022.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМУ РАЗВИТИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРЫ-СТРАТЕГИИ «ПОРТРЕТ РОДНОГО ГОРОДА»

Елена Евгеньевна Морозова

доктор биологических наук, доцент, заведующий кафедрой начального естественно-математического образования, факультета психолого-педагогического и специального образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
e-mail: moroz@san.ru

Ольга Александровна Исаева

кандидат биологических наук, доцент кафедры начального естественно-математического образования, факультета психолого-педагогического и специального образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
e-mail: olgaisaeva08@mail.ru

Лилия Насибулловна Сагутдинова

магистрант, ассистент кафедры начального естественно-математического образования, факультета психолого-педагогического и специального образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
e-mail: sagutdinowa20001@mail.ru

Карина Максимовна Скиданова

магистрант кафедры начального естественно-математического образования, факультета психолого-педагогического и специального образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
e-mail: carinaskidanova@yandex.ru

Аннотация. В статье акцентируется внимание на вопросах организации работы по духовно-нравственному развитию младших школьников во внеурочной деятельности. Авторами поставлена цель – помочь учителю и школьникам совершенствоваться в вопросах духовно-нравственного развития средствами игры - стратегии «Портрет родного города». Для достижения поставленной цели создана цепочка образовательных событий, ориентированных на всестороннее и глубокое постижение учащимися категории «пространство города» как личностной и социально значимого образа современной действительности. Учащиеся получили опыт самостоятельного моделирования образа города будущего как объекта экономического, экологического и социокультурного значения. В результате игры у школьников развиваются смыслообразующие мотивы принятия патриотической, учебно-профессиональной и коммуникативной деятельности, способность к осознанному и ответственному выбору своего места в нашем обществе.

Ключевые слова: категория «пространство города», духовно-нравственное развитие, социально-моделирующая игра, игра-стратегия, младшие школьники, моделирование.

ORGANIZATION OF WORK ON THE SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF THE GAME-STRATEGY "PORTRAIT OF THE NATIVE TOWN"

E.E. Morozova

Doctor of Biological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Primary Natural and Mathematical Education, Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Education, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky
e-mail: moroz@san.ru

O.A. Isaeva

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of the Department of Primary Natural and

Mathematical Education, Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Education, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky
e-mail: olgaisaeva08@mail.ru

L.N. Sagutdinova

Master's student, Assistant of the Department of Primary Natural and Mathematical Education, Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Education, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky
e-mail: sagutdinowa20001@mail.ru

K.M. Skidanova

Master's student of the Department of Primary Natural and Mathematical Education, Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Education, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky
e-mail: carinaskidanova@yandex.ru

Abstract. The article focuses on the organization of work on the spiritual and moral development of younger schoolchildren in extracurricular activities. The authors set a goal to help teachers and schoolchildren improve in matters of spiritual and moral development by means of the strategy game "Portrait of their Hometown". To achieve this goal, a chain of educational events has been created aimed at comprehensive and deep comprehension by students of the category "city space" as a personal and socially significant image of modern reality. The students gained experience in self-modeling the image of the city of the future as an object of economic, ecological and socio-cultural significance. As a result of the game, schoolchildren develop sense-forming motives for adopting patriotic, educational, professional and communicative activities, the ability to consciously and responsibly choose their place in our society.

Keywords: category "city space", spiritual and moral development, social modeling game, strategy game, junior schoolchildren, modeling.

Духовно-нравственное развитие современного человека становится жизненно необходимым условием нашего дальнейшего роста. В начальной школе закладываются основы ценностно-смысловой ориентации детей, умения соотносить поступки и события с принятыми культурными и этическими принципами, духовными ценностями [Григорьев и др. 2011], [Данилюк и др. 2009], [Данилюк, Логинова 2012], [Калинина 2017]. Учитель призван сегодня грамотно направлять процессы духовно-нравственного развития личности учащихся. Однако, в практике образования у современных детей и подростков не всегда появляется возможность проанализировать культурные и нравственные аспекты своего поведения, сориентироваться в социальных ролях и межличностных отношениях, ответить на вопросы что такое «добро и зло, хорошо и плохо, нравственно, безнравственно и др.» .

Чтобы помочь учителю и школьникам совершенствоваться в вопросах духовно-нравственного развития, нами разработана игра-стратегия «Портрет родного города». Данная игра является социально-моделирующей игрой, в которой учащиеся образовательных учреждений Саратовской области получают опыт самостоятельного моделирования образа города будущего как объекта экономического, экологического и социокультурного значения. В результате игры у школьников развиваются смыслообразующие мотивы учебно-профессиональной деятельности, способность к осознанному и ответственному выбору своего места в нашем обществе.

Сюжет игры предполагает выход за границы обыденного восприятия в сказочный мир города. Молодой «Парень город Саратов» живет на планете Земля со своей дружной семьей: матушка Экономика, батюшка Историк, тетушка Природа, сестрица Экология и сестрица Культура. Однако вскоре ему приходится определяться с ценностными ориентирами своей жизни, выбирать пути развития города в соответствии с духовно-нравственными предпочтениями его жителей, участников игровой деятельности.

На первом этапе: ребята знакомятся с главными героями, угадывают объекты родного города на игровой карте с учетом значимых сфер жизнедеятельности его жителей (экономика; культура, наука, образование; взаимоотношения человек – природа).

На втором этапе: школьники, двигаясь по игровой карте-бродилке, расширяют свои представления о функциональном значении объектов города и ценностно-смысловых ориентирах деятельности его жителей.

На третьем этапе: каждый учащийся разрабатывает индивидуальную модель образа города будущего с учетом выбранных духовно-нравственных ориентиров, например: Саратов – город трудовой доблести; город дружбы народов; семейных традиций; помощник России; город, устремленный в космос; город талантов; город гармонии человека с природой; город добрых эмоций; красоты; здоровья; социальной памяти о Великой Отечественной войне; город справедливости; гостеприимный город; город нравственности и благородства; город – научная лаборатория под открытым небом; город русского духа и др. В помощь участникам игры разработаны карточки-ориентиры. На завершающем этапе игры ребята направляют результаты своей творческой работы в научный центр СГУ имени Н.Г. Чернышевского. Выполнить это помогут информационные технологии, разрабатываемые нашими студентами.

Ребята и студенты составляют коллективный «Портрет родного города», описывают направления развития города и области с учетом проявленного духовно-нравственного потенциала молодого поколения.

Приведем пример карточки-ориентира по моделированию младшими школьниками образа города будущего как объекта экономического, экологического и социокультурного значения.

Название проекта «Саратов – город семейных традиций». Уточни понятия: город – это пространство, где живут люди, которые заняты в разных сферах жизнедеятельности (экономика и политика; культура, наука, образование; взаимоотношения между человеком и природой), здесь происходят события, реализуются важные для человека идеи. Семья – это группа людей, которые живут вместе, имеют кровное родство и заботятся друг о друге. Традиции – это нормы и правила поведения, обычаи и взгляды людей, которые передаются и развиваются из поколения в поколение.

Вопрос: можно сказать, что Саратов – это город, в котором люди развивают семейные традиции (в разных сферах жизнедеятельности), заботятся друг о друге и судьбе города?

Задание: построй модель города будущего «Саратов – город семейных традиций» по предоставляемому плану. 1. Выбери идеи, которые будут важными в городе будущего: «Необходимо передавать и развивать семейные традиции из поколения в поколение»; «Необходимо заботиться друг о друге»; «Необходимо заботиться о судьбе города и природы». 2. Выбери тех людей, о ком ты будешь заботиться в городе будущего: «Я сам»; «Моя семья»; «Мои друзья»; «Мои соседи»; «Люди разных национальностей»; «Люди разных профессий»; Другое. 3. Выбери сферы жизнедеятельности людей в городе будущего: «Экономика и политика»; «Культура, наука, образование»; «Взаимоотношения человек – природа». 3. Определи, какие семейные традиции будут развивать люди в городе будущего: «В сфере экономики (труд, распределение доходов, строительство, ремесла и др.)»; «Во взаимоотношениях человек-природа (экологические правила, игры, творчество, помощь животным в природе, выращивание растений, обращение с отходами и др.)»; «В культуре, науке, образовании (выбор профессий, чтение, делопроизводство)»; «В отношениях между родителями и детьми (воспитание внуков, отдых и досуг, праздники, кухня и др.)». 4. Выбери, какие объекты города будущего будут символами развития семейных традиций, символами заботы друг о друге, судьбе города и его природы (смотри список объектов 1–50 или придумай сам).

Итоговое задание. Дополни предложения: В городе будущего «Саратов – город семейных традиций»: 1. Я буду заботиться...; 2. Будут присутствовать сферы жизнедеятельности ...; 3. Будут передаваться и развиваться семейные традиции, а именно ...; 4. Символами развития семейных традиций, заботы друг о друге и судьбе города будут объекты ...

Опытно-экспериментальная работа по духовно-нравственному развитию младших школьников средствами игры-стратегии «Портрет родного города» была организована нами на базе МОУ «СОШ № 60» имени Героя Советского Союза П.Ф. Батавина. В игре-стратегии принимали участие обучающиеся 3-4 классов. Средний возраст учеников 10-11 лет. На первом и втором этапах игры-стратегии было важно оценить культурно- исторические знания участников игры об объектах, расположенных на территории города Саратова. На третьем этапе игры при работе с карточками-ориентирами учащиеся моделировали образа города будущего как объекта экономического, экологического и социокультурного значения, проявили креативность и находчивость. Это позволило выделить содержательные и оценочные характеристики образа города, которые у них сформированы.

Так, в ходе выполнения творческого задания по проекту «Саратов – город семейных традиций» ученики продемонстрировали субъективную близость с какой-либо выбранной им социальной группой. Здесь значимым являлось его отношение к внешнему миру и самому себе [Шамионов и др. 2008]. Человеческий фактор важен для целостности образа города, дети отметили пап, мам и бабушек как главных хранителей семейных традиций.

Содержательное наполнение образа города у учеников помог раскрыть их выбор сфер жизнедеятельности городской среды (экономика и политика;

культура, наука, образование; взаимоотношения между человеком и природой). Важно, чтобы ученики понимали значимость всех сфер жизнедеятельности, которые могут проявиться в городе. Те школьники, которые описали гуманитарные проблемы города, возможно, обладают социальной смелостью. Если ученик выбирает только одну сферу жизнедеятельности (политика или природа), это обедняет его образ города.

Моделируя образ города будущего, ученики отмечали, какие семейные традиции будут передаваться и развиваться в городе будущего. Здесь важно, чтобы ученик увидел в разных сферах жизнедеятельности разные предпочтения и интересы, работающие на благо семьи, города и страны. Так, включение младших школьников в хозяйственную и бытовую жизнь семьи развивает чувство заботливого хозяина дома, семьи, страны, Земли. Хорошо, если забота об объектах природы входит в круг семейных интересов. Совместное чтение произведений даёт возможность вовлечь ребёнка в поддержание семейных интересов. Учитель может обратить внимание учеников на многообразие праздников и фестивалей, которые давно проводятся в нашем городе. Например: Фестиваль тюльпанов «Куриловская степь»; Фестиваль «Укек: Один день из жизни средневекового города»; Всероссийский конкурс исполнителей народной песни им. Руслановой; Фестиваль «Арбузная феерия»; Вольский фестиваль Ухи на Волге; Фестиваль «Аткарские розы»; Фестиваль «Багаевское яблочко»; Фестиваль «Хлебная Пристань»; Областной традиционный национальный праздник «Сабантуй»; Балаковский фестиваль клубники; Фестиваль «Хвалынские этюды К.С. Петрова-Водкина»; Всероссийский этнофестиваль нацкультур «Волжское подворье»; Всероссийский театральный фестиваль имени Олега Янковского; День семьи, любви и верности в селе Лох и другие мероприятия.

Важно отметить, что в своих работах участники игры дополняли образ города будущего объектами, служащими, по их мнению, символами развития семейных традиций, заботы друг о друге и судьбе города. Среди объектов ребёнок может обратить внимание на объекты экономической отрасли (река Волга, набережная Космонавтов, аэропорт «Гагарин» и др.); объекты истории г. Саратова (ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского», памятник Н.Г. Чернышевского, национальная деревня народов Саратовской области, памятник М.М. Расковой и т.д.); объекты природного окружения (лесопарк «Кумысная поляна», городской парк культуры и отдыха им. А.М. Горького, парк Победы, сквер имени М.М. Расковой, парк «Липки», и др.); объекты культуры (Саратовский академический театр юного зрителя имени Ю.П. Киселёва, Цирк имени братьев Никитиных, Саратовская областная библиотека для детей и юношества им. А.С. Пушкина и др.) или предложить свои варианты.

Таким образом, мы убедились, что игра-стратегия ориентирует учащихся в многообразии объектов городского пространства, помогает найти нравственный смысл в постижении категории «пространство города». Особенности социальных представлений образа города у младших школьников

представляют интерес для дальнейшего анализа. Образ города у школьников не является константной величиной. По мере взросления младшего школьника, его дальнейшей социализации содержательные и оценочные характеристики образа города будут развиваться.

Библиографический список

Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2011. 223 с.

Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования. М.: Просвещение, 2009. 18 с.

Данилюк А.Я., Логинова А.А. Программа духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования. М.: Просвещение, 2012. 32 с.

Калинина Н.В. Духовно-нравственное самоопределение младших школьников: диагностика и условия обучения: методическое пособие. М.: ООО «Русское слово-учебник», 2017. 48 с.

Шамионов Р.М., Аринушкина Н.С., Голованова А.А., Григорьева М.В., Никитенко П.Д., Тарасова Л.Е., Тугушева А.Р. Образ России: культурно-исторические и социально-политические представления молодежи / Под ред. Р.М. Шамионова. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2008. 176 с.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РЕГИОНА

Елена Евгеньевна Морозова

доктор биологических наук, доцент, заведующий кафедрой начального естественно-математического образования, факультета психолого-педагогического и специального образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
e-mail: moroz@san.ru

Карина Максимовна Скиданова

магистрант кафедры начального естественно-математического образования, факультета психолого-педагогического и специального образования,
Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
e-mail: carinaskidanova@yandex.ru

Ирина Владимировна Двойнина

магистрант кафедры начального естественно-математического образования, факультета психолого-педагогического и специального образования,
Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
e-mail: irinawdav@gmail.com

Екатерина Игоревна Сапоненко

магистрант кафедры начального естественно-математического образования, факультета психолого-педагогического и специального образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
им. Н. Г. Чернышевского
e-mail: saponenkoei@gmail.com

Варвара Антоновна Шевцова

бакалавр кафедры математической кибернетики и компьютерных наук, факультета компьютерных наук и информационных технологий
Саратовского национального исследовательского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского
e-mail: shevtsova.csit@mail.ru

Аннотация. В статье акцентируется внимание на вопросах обеспечения духовно-нравственного самоопределения младших школьников. Авторами поставлена цель помочь учителю и младшим школьникам совершенствоваться в вопросах обеспечения духовно-нравственного самоопределения младших школьников через разработку, обоснование и внедрение игры–стратегии «Портрет родного города». Для достижения поставленной цели учащиеся всестороннее и глубоко постигают многообразие объектов городского пространства, погружаются в его атмосферу, находят нравственный смысл в образах города. Учащиеся привлекаются к оценке важных социальных и общественных задач, что способствует формированию у них активной гражданской позиции и социальных компетентностей, получения опыта конструктивного гражданского поведения. В результате игры у младшего школьника формируется готовность к саморазвитию, личностному самоопределению, мотивации к обучению и познавательной деятельности, вступлению в систему социальных и межличностных отношений.

Ключевые слова: категория «пространство города», духовно-нравственное самоопределение, игра-стратегия, младшие школьники.

ENSURING SPIRITUAL AND MORAL SELF-DETERMINATION OF JUNIOR STUDENTS IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE REGION

E. E. Morozova

Doctor of Biological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Primary Natural and Mathematical Education, Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Education, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky

e-mail: moroz@san.ru

K.M. Skidanova

Master's student of the Department of Primary Natural and Mathematical Education, Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Education, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky

e-mail: carinaskidanova@yandex.ru

I.V. Dvoynina

Master's student of the Department of Primary Natural and Mathematical Education, Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Education, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky

irinawdav@gmail.com

E.I. Saponenko

Master's student of the Department of Primary Natural and Mathematical Education, Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Education, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky

e-mail: saponenkoei@gmail.com

V.A. Shevtsova

Bachelor's student of Department of Mathematic Cybernetics and Computer Sciences, Faculty of Computer Science and Information Technologies, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky

e-mail: shevtsova.csit@mail.ru

Abstract. The article focuses on the issues of ensuring the spiritual and moral self-determination of younger students. The authors set a goal to help the teacher and younger students improve in matters of ensuring the spiritual and moral self-determination of younger students through the development, justification and implementation of the game-strategy "Portrait of the native city". To achieve the goal Students comprehensively and deeply comprehend the diversity of objects of urban space, immerse themselves in its atmosphere, find moral meaning in the images of the city. Students are involved in the assessment of important social and social tasks, which contributes to the formation of their active citizenship and social competencies, gaining experience in constructive civic behavior. As a result of the game, the younger schoolchild develops readiness for self-development, personal self-determination, motivation for learning and cognitive activity, entry into the system of social and interpersonal relations.

Keywords: "city space", spiritual and moral self-determination, strategy game, junior schoolchildren.

Настрой на качественные изменения структуры образовательного процесса дает выработанная «Стратегия развития воспитания в РФ до 2025 года». Принципы, на которых строится государственная система образования, ставят интересы ребенка и соблюдение его прав в зону актуальных государственных задач [Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: 50-52]. Требуется развитие методологической базы для активной деятельности в сторону актуальных сфер

общественной жизнедеятельности.

Начальное образование является приоритетным компонентом жизнедеятельности общества, так как оно способно ускорить достижение всех целей развития различных сфер. Пути развития современного начального образования помогут выпускникам младших классов перейти на новую ступень образования с твердыми навыками самостоятельно учиться, грамотно работать с информацией, рационально и творчески подходить к решению возникающих проблем. Каждый ученик в процессе обучения и воспитания сможет полноценно раскрыть свои способности и приобретёт возможность создавать новые пути к преодолению трудностей, которые раскроют потенциал его природных ресурсов.

Одним из направлений развития младшего школьника является его духовно-нравственное воспитание. Оно определяется как взаимодействие ребенка и взрослого с целью формирования моральных чувств, убеждений и навыков поведения в обществе [Реймер 2022: 126]. В настоящее время область духовно-нравственного развития младших школьников претерпевает ряд проблем, связанных с особенностями развития социальных институтов (семья, школа, социальное окружение детей), участвующих в процессе формирования духовно-нравственных представлений ребенка. Семья закладывает важный фундамент: дает первые представления о том, что такое хорошо, а что плохо, формирует модели поведения и знакомит с самыми простыми моральными нормами в повседневном общении. Необходимо поддерживать связь семьи, школы в социальном окружении ребенка. Такая совместная деятельность позволит скорректировать маршрут построения личности младшего школьника по духовно-нравственному пути и оказать благоприятное влияние на состояние проблемы нравственного воспитания в стране.

Духовно-нравственное развитие младших школьников осуществляется в течение всего детства, включая дошкольный и младший школьный возраст. В качестве ведущих образовательных результатов определены такие характеристики личностного развития ребенка, как самоопределение, смыслообразование и нравственно-этические ориентации личности обществе [Калинина 2017]. Проблеме духовно-нравственного самоопределения младшего школьника как личностного результата образования посвящено немало исследований в отечественной педагогике и психологии [Ананьев 1980], [Божович 1995], [Калинина 2017], [Кон 1984], [Мухина 1985]. Их работы раскрывают вопросы о механизмах становления духовно-нравственного самоопределения в контексте становления самосознания в развитии личности. Ребенок живет в определенной социокультурной среде. Он впитывает ее культуру, реализует себя в ней, формируется как личность. В этой среде происходит определенное развитие ребенка, под воздействием которого формируется его своеобразие, обусловленное социокультурным фактором среды, воспитанием в ней и самопроявлением [Мухина 1985]. Социальная среда является источником самопознания и самооценивания человека.

Воспитательная технология в виде игры-стратегии «Портрет родного города» была выбрана нами по причине того, что игра является отражением действительной жизни. Ситуации, предусмотренные правилами, требуют от игроков идентификации себя с той проекцией реального города и его системообразующих составляющих, которая послужит основой для осознанной деятельности, выбора, поиска своего значения в этой системе.

Целью нашей работы явилось: разработка, обоснование и внедрение игры-стратегии «Портрет родного города» в процесс духовно-нравственного развития младших школьников. Опытной-экспериментальной базой являлось МОУ «СОШ №60 им. Героя Советского Союза П. Ф. Батавина» (Региональная инновационная площадка, приказ Министерства образования Саратовской области № 721 от 25.05.2022). В игре-стратегии принимали участие 15 обучающихся 3–4 классов (10–11 лет). Игра создаёт условия для становления духовно-нравственного самоопределения учащихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в нашем российском обществе, в нашем городе правил и норм поведения. В ходе игры учащиеся ориентируются в многообразии объектов городского пространства, погружаются в атмосферу города, находят нравственный смысл в образах города.

Особенностью игры является использование как реальной микросреды (отраслевые группы города), так и референтной группы (герои игры, являющиеся членами одной вымышленной «сказочной» семьи). Игра визуализирует целостную картину города как социальной среды, в которой младший школьник непрерывно пребывает ежедневно. Посредством референтной группы младший школьник приобретает идеальный шаблон, под влиянием которого воспринимает и оценивает различные реальные микросоциумы, устанавливает личностное взаимодействие, погружаясь в предлагаемые обстоятельства, в конечном итоге, действует, создавая свою модель города будущего. Приведем пример своеобразного шаблона- ориентира, карточки-задания, которую заполняет школьник в ходе игры:

Название проекта «Саратов – город, устремлённый в космос».

Уточни понятия: Город – это пространство, где живут люди, которые заняты в разных сферах жизнедеятельности (экономика; культура, наука, образование; взаимоотношения между человеком и природой), здесь происходят события, реализуются важные для человека идеи. Устремленность – сильное и долгое, упорное и настойчивое действие для того, чтобы выполнить задуманное. Космос – это бесконечное пространство, которое окружает нашу планету Земля. В космическом пространстве движутся планеты, звёзды и многие другие объекты Вселенной.

Вопрос: Можно сказать, что Саратов – это город, в котором люди умеют собрать волю воедино (собраться с силами) и направить (сосредоточить) её на заботу друг о друге, судьбе города, устремленного в космическое пространство для прогнозирования будущего?

Задание: Построй модель города будущего «Саратов – город,

устремлённый в космос» по плану:

1. Выбери идеи, которые будут важными в городе будущего: 1) Необходимо развивать стремление к изучению космического пространства для прогнозирования нашего будущего; 2) Необходимо рассматривать объекты города, Планеты и Вселенной как единое целое; 3) Необходимо объединять усилия людей Планеты для развития Космоса.

2. Отметь тех, кто будет жить в городе будущего: 1) Я сам; 2) Моя семья; 3) Мои друзья; 4) Мои соседи; 5) Люди разных профессий; 6) Люди разных национальностей; 7) Другое.

3. Отметь сферы жизнедеятельности, которые будут развиваться в городе будущего: 1) Экономика; 2) Культура, наука, образование; 3) Взаимоотношения человек – природа.

4. Определи, какие космические направления будут развивать люди в городе будущего: 1) В сфере экономики (помощь в решении энергетической проблемы, открытие новых производств, создание хорошо оплачиваемых рабочих мест); 2) Во взаимоотношениях человек-природа (исследования природных ресурсов); 3) В культуре, науке, образовании (развитие спутниковых технологий, улучшение системы навигации, космическое фотографирование); 4) В отношениях между родителями и детьми (космический туризм и др.).

5. Выбери, какие объекты города будущего будут символами взаимодействия города как объекта Вселенной с Космосом (смотри список объектов № 1–50 или придумай сам).

Итоговое задание. Дополни предложения: В городе будущего «Саратов – город, устремлённый в космос»: 1) Важными идеями будут ...; 2) Будут жить люди ...; 3) Будут развиваться следующие направления изучения космического пространства, а именно ...; 4) Символами взаимодействия города как объекта Вселенной с Космосом будут

Смысл подобной активности заключается в том, что учащиеся привлекаются к оценке важных социальных и общественных задач, инициировать которые можно, ориентируясь на средовое наполнение игры. Это будет способствовать формированию у них активной гражданской позиции и социальных компетентностей, получению опыта конструктивного гражданского поведения. Специфика игрового процесса заключается в том, что социокультурные понятия «закодированы» в вопросах на карточках, отвечая на которые учащиеся применяют имеющиеся знания, проявляют определенные ценностные ориентиры, строят модель города будущего.

Полученная от участника игры информация обрабатывается с использованием системы управления базами данных Microsoft SQL Server. Для написания пользовательского интерфейса выбран язык программирования Python (этот язык хорошо подходит для решения проблемы написания интерфейса, потому что имеет библиотеку Tkinter).

Использование IT-технологий дает возможность оценить духовно-нравственный потенциал молодого поколения в рамках образовательного пространства города. Результаты нашей работы находятся на стадии

проработки. Тем не менее, можно отметить, что городское пространство является полноценной образовательной площадкой, на которой формируется готовность младшего школьника к саморазвитию, личностному самоопределению, мотивации к обучению и познавательной деятельности, вступлению в систему социальных и межличностных отношений.

Библиографический список

Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В 2т. Т.1. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. М.: Педагогика, 1980. 232 с.

Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. 352 с.

Калинина Н.В. Духовно-нравственное самоопределение младших школьников: диагностика и условия обучения: методическое пособие / Н.В. Калинина. М.: ООО «Русское слово–учебник», 2017. – 48 с.

Кон И.С. В поисках себя: личность и её самосознание / И.С. Кон. М.: Политиздат, 1984. 335 с.

Мухина В.С. Проблема генезиса личности / В.С. Мухина. М.: МГПИ им. В.И. Ленина. 1985. 105 с.

Реймер М.В. К проблеме духовно-нравственного воспитания современных школьников / М.В. Реймер, А.А. Карпушина // Тенденции развития науки и образования. 2022. С. 126-129.

Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. (Утверждена распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 года № 996-р) [Электронный ресурс]. URL: www.consultant.ru (дата обращения: 18.03.2023).

АНАЛИЗ ВНЕШНИХ И ВНУТРЕННИХ ФАКТОРОВ АДАПТАЦИОННОГО ПРОЦЕССА К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Эльвина Руслановна Новикова,

магистрант 1 курса направления «Управление образовательными организациями» факультета психолого-педагогического и специального образования, Саратовский исследовательский национальный государственный университет имени Н. Г. Чернышевского
elya.sharipova.2001@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается процесс социально-психологической адаптации молодых педагогов, анализируются различные подходы к факторам и стратегиям социальной адаптации, освещаются основные проблемы, с которыми сталкивается педагог на начале своей карьеры и отмечается особая роль наставничества в процессе адаптации.

Ключевые слова: социально-профессиональная адаптация, молодой специалист, начинающий педагог, внешние и внутренние факторы адаптации молодого специалиста, успешная адаптация, наставничество.

ANALYSIS OF EXTERNAL AND INTERNAL FACTORS OF THE ADAPTATION PROCESS TO THE ACTIVITY OF A TEACHER IN A COMPREHENSIVE SCHOOL

Elvina Ruslanovna Novikova,

1st year undergraduate in the direction of «Management of educational organizations» of the Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Education of SSU named after N. G. Chernyshevsky
elya.sharipova.2001@mail.ru

Abstract. This article discusses the process of social and psychological adaptation of young teachers, analyzes various approaches to the factors and strategies of social adaptation, highlights the main problems that a teacher faces at the beginning of his career and notes the special role of mentoring in the adaptation process.

Keywords: social and professional adaptation, young specialist, novice teacher, external and internal factors of adaptation of a young specialist, successful adaptation, mentoring.

Управление персоналом – одна из важнейших задач руководителя любой организации. Способность руководителей образовательных организаций грамотно выполнять свои обязанности способствует эффективности и повышению качества работы педагогического коллектива в целом.

Проблема исследования заключается в том, что молодой специалист, только начавший свою преподавательскую деятельность, знает достаточно, но немного умеет, у такого педагога производительный труд имеет исполнительный характер, так как еще недостаточно развиты важные профессиональные качества. Исследование всех аспектов социально-профессиональной адаптации молодых педагогов сегодня имеет особое значение, так как стратегия педагогического образования направлена на формирование педагогов, способных свободно ориентироваться в сложных обстоятельствах, действовать ответственно и профессионально в контексте решения общеобразовательных задач. К тому же актуальность проблемы адаптации молодых педагогов очень высока, так как значительная их часть

изначально нацелены на работу в школах, но через непродолжительный период уходит. Отсюда и ухудшение кадрового состава школ, увеличение числа «возрастных» учителей. Причина такого явления зачастую в том, что молодые учителя с трудом адаптируются к новой среде, а администрация и руководство общеобразовательных школ не обращают на это внимания.

Начинающий учитель с первого дня работы имеет те же обязанности и несет такую же ответственность, что и учителя с многолетним стажем, но ученики, родители и администрация обычно не учитывают неопытность специалиста. Новичок, не получивший поддержки со стороны коллег и администрации в этот трудный для него момент, чувствует себя брошенным на произвол судьбы. Он боится собственной неудачи, критики со стороны администрации и опытных педагогов. Он постоянно переживает, боится, что что-то не успеет, забудет, упустит. Часто тревожность из ситуативной превращается в устойчивую черту личности. Страх и неудовлетворенность собой и своей деятельностью становятся постоянным состоянием. Чтобы этого не произошло, начинающий учитель должен получить помощь со стороны и в качестве такой помощи может выступать наставничество, так как после завершения обучения в вузе происходит резкий переход от подготовки к выполнению трудовых функций к их фактическому выполнению. Нередко бывает, что после того, как молодой педагог погружается в профессиональную деятельность, он начинает терять уверенность в своих силах и знаниях. Во избежание подобной ситуации и для того, чтобы молодой специалист почувствовал себя полноправным членом коллектива, необходимо, чтобы руководство образовательной организации своевременно оказало адекватную помощь в процессе адаптации.

Достаточно долгий процесс адаптации является таковым потому, что представляет собой сложный динамический многоуровневый процесс, в ходе которого формируется образ молодого специалиста, самостоятельно осуществляющего профессиональную деятельность. Эти изменения происходят во всех аспектах: обогащается профессиональная направленность, формируется профессиональный опыт, развиваются профессиональные способности.

Нужно отметить, что четкого определения понятия «адаптация» нет, что объясняется многовариантностью форм и механизмов адаптации. По мнению А. В. Осницкого, процесс адаптации педагогов к профессиональной деятельности включает в себя освоение важных профессиональных знаний, навыков и компетенций, необходимых для успешного выполнения учебно-воспитательной работы [Осницкий 2004: 67].

Также адаптация молодого специалиста напрямую связана с его определением профессиональной позиции, с признанием в профессиональном сообществе и коллективе. М.М. Поташник в своем труде отмечал, что учитель может сам заботиться о своем профессиональном развитии, думать о нем, проектировать и т.д., однако, он не может не воспользоваться теми внешними источниками, которые ему предлагает школа [Поташник 2001: 40]. Именно поэтому мы можем сказать с уверенностью, что процесс адаптации

действительно сложный, продолжительный и зависит от множества факторов как внешних, так и внутренних.

Н. Н. Мельникова исследуя процесс адаптации молодых специалистов, выделяет его основные аспекты: обязательное взаимодействие двух и более объектов; наличие дисбаланса, несогласованности между этими объектами в ходе взаимодействия; целью взаимодействия является попытка координации действий между объектами; достижение цели предполагает определенные изменения во взаимодействующих объектах. По мнению исследователя, результатом процесса психосоциальной адаптации должна стать адаптированность человека. Под адаптированностью понимается результат успешного взаимодействия личности с социальной средой, проявляющийся в общественном признании его успешности и хорошем психологическом состоянии, свободном от эмоционального напряжения и тревожности [Мельникова 1999: 112].

Итак, социально-профессиональную адаптацию можно определить как процесс взаимодействия личности с профессиональной средой, в ходе которого происходит формирование целей, ценностей, норм профессиональной деятельности, которое обусловлено оптимальным сочетанием внешних и внутренних факторов. Кроме того, в содержание социально-профессиональной адаптации входит развитие прямых профессиональных обязанностей начинающих специалистов, предполагающих выполнение определенных трудовых приемов и действий, конкретных организационных условий и требований, сосредоточенных в организационной культуре образовательной среды. Также огромную роль в процессе адаптации играет гармоничное слияние человека с системой внутригрупповых отношений; выработка моделей мышления и поведения, отражающих систему ценностей и норм конкретной профессиональной среды, то есть комфортное пребывание в официальной, полуофициальной и неформальной системе социальных отношений конкретной профессиональной среды.

Факторы – это условия, влияющие на социальные процессы и определяющие характер анализируемого явления в целом и его отдельные особенности. Под адаптационными факторами мы понимаем условия, определяющие ход, сроки, темп и результаты адаптации. В случае социально-психологической адаптации это социальные факторы, влияющие на психологическое состояние человека [Черникова 2008: 175].

С. И. Розум, занимаясь проблемами социальной адаптации, выделяет мегафакторы, микрофакторы, мезофакторы. Микрофакторы социальной адаптации, относя к мегафакторам вселенную, планету, мир в целом; к макрофакторам – страны, этнос, общество, государство, экономику, политику; к мезофакторам – регион, тип поселения, субкультуру, средства массовой информации; к микрофакторам – семья, ближайшее социальное окружение [Розум 2006: 181].

Е. Г. Черникова выделяет совокупность внешних и внутренних факторов социально-экономического, социокультурного характера, оказывающих влияние

на успешную адаптацию молодых педагогов. В качестве основных внешних факторов она выделяет материальное положение молодых учителей, качество и содержание педагогической подготовки, образовательную среду, организацию методической работы, семью, средства массовой информации, престиж профессии в обществе. Внутренними факторами она определяет профессиональный опыт, систему ценностей, мотивы выбора педагогической профессии, профессионально значимые качества, самообразование, самооценку готовности к осуществлению педагогической деятельности [Черникова 2008: 174].

Итак, к внешним мы относим социальные факторы, влияющие на психологическое состояние молодого учителя, а к внутренним факторам – его личностные особенности, определяющие способности к адаптации.

Разберем каждый фактор более подробно.

1. Общественная значимость профессии. Данный фактор включает в себя отношение к профессии в микросреде молодого педагога, в которую входят его семья, друзья, окружение. Немаловажное значение имеет отношение к профессии других педагогов школы.

2. Престиж профессии, который определяется материальным показателем, такие как: оценка уровня зарплаты педагога в обществе, оценка уровня зарплаты в педагогической среде и собственная оценка уровня зарплаты. Если оценка уровня зарплаты не соответствует представлению молодого специалиста это будет затруднять процесс адаптации в новой среде.

3. Успех молодого учителя в профессиональной деятельности, который определяется оценкой учебно-воспитательной деятельности молодого учителя администрацией школы, коллегами, детьми, родителями. Большую роль играет принятие или непринятие молодого учителя педагогическим коллективом, где важнейшим фактором адаптации является профессиональная, методическая и эмоционально-психологическая поддержка со стороны коллег. Большим стимулирующим фактором также является участие молодого педагога в различных олимпиадах, конкурсах соревнований, которые смогут приобщить молодого специалиста к общественной деятельности и проявить творческий потенциал, тем самым сделать протекание процесса адаптации более комфортным.

4. Качество и содержание подготовки молодого учителя, определяемые самооценкой молодого учителя уровня, качества и достаточности приобретенных в вузе профессиональных знаний; наличие послевузовского профессионально-методического сопровождения молодых педагогов.

Внешние факторы очень важны для успешной адаптации, однако внутренние влияют на самоощущение педагога и без гармонии внешних и внутренних факторов адаптивный период не может быть завершен. Итак, перейдем к внутренним факторам, которые включают в себя.

1. Ценностное отношение к педагогической деятельности, которое включает в себя: иерархию ценностей, соотношение профессиональных ценностей и жизненных, соответствие смыслов профессиональной

деятельности общим жизненным смыслом.

2. Мотивацию профессиональной деятельности. Большую роль здесь играют профессиональные интересы, устойчивость мотивов, согласованность и непротиворечивость мотивов.

3. Профессиональное самосознание – осознание себя как части профессионального сообщества и профессиональной деятельности.

4. Эмоционально-волевые характеристики. Имеется ввиду уровень эмоциональной устойчивости, навык управления своим эмоциональным состоянием, умение оценивать обстановку и решительно действовать в сложных ситуациях.

5. Психологические характеристики.

6. Типологические характеристики, которые включают в себя тип темперамента (интроверт, экстраверт и т. д.)

7. Удовлетворенность своей профессиональной деятельностью.

В. А. Слостенин и В. П. Каширин предлагают рассматривать соответствие мотивации профессиональной деятельности требованиям этой деятельности как внутренние факторы профессиональной адаптации. Однако, решающую роль в профессиональной адаптации играют внешние факторы: особенности содержания, целей, организации, специфика социальных и других условий, в которых осуществляется профессиональная деятельность [Слостенин 2006: 99].

Учет этих факторов через управление общеобразовательной школой позволит минимизировать негативные тенденции в процессе социально-психологической адаптации молодых педагогов. Успех социально-психологической адаптации во многом зависит от выбранной ими стратегии.

Важно также отметить, что существует еще и этапы адаптации, которые проходит начинающий специалист. А. Я. Кибанов определяет следующие фазы:

- фаза профессиональной дезадаптации (от 3 до 6 месяцев труда) характеризуется острой реакцией всех подсистем личности на новые требования и условия профессиональной деятельности;

- фаза профессиональной неадаптации (от 6 месяцев до 1 года) характеризуется постепенным снижением психологического напряжения, формированием стимулов для профессионального и личностного роста;

- фаза профессиональной адаптации (до 3 лет труда) характеризуется достижением внутренней гармонии между «Я-личностным» и «Я-профессиональным» педагога [Кибанов 2009: 104].

Другой исследователь В. И. Долгова разделяет весь процесс адаптации на несколько этапов.

1. Этап ознакомления (подготовительный) – период получения работником информации о новой организации в целом, о критериях оценки разных действий, о нормах поведения в коллективе;

2. Этап приспособления – период переориентации работника, признание ценностей в новой системе, но пока сохраняя многие свои установки;

3. Этап ассимиляции – период полного приспособления работника к среде;

4. Идентификация – личные цели работника отождествляются с целями трудовой организации.

Важно отметить, что в процесс профессиональной адаптации многие исследователи включают еще и период профессионального обучения, и этот этап тоже считается адаптацией будущего учителя.

Итак, первый этап – допрофессиональная подготовка в школе. Важность данного этапа состоит в грамотном проведении профориентационной работы педагогами общеобразовательных организаций представителями высшего учебного заведения. На этом этапе важно своевременно провести все составляющие профориентационной работы. Также не менее важна на этом этапе психологическая подготовленность и осознанный выбор профессии учащимися.

Следующий этап – это само профессиональное обучение в высшем учебном заведении, которое предусматривает теоретическую и практическую подготовку студентов. Теоретическая подготовка предусматривает ознакомление студентов с особенностями профессии учителя, приобретения психолого-педагогических, специальных, методических знаний, умений и навыков. Однако, в контексте адаптации огромную роль играет именно практическая подготовка, которая охватывает все виды педагогической практики и предполагает.

1. Ознакомление студентов с особенностями организации и проведением учебно- воспитательной работы учителей в условиях реального учебно-воспитательного процесса в школе.

2. Применение и совершенствование приобретенных теоретических знаний.

3. Овладение студентами современными методами и технологиями обучения, формами учебно-воспитательной работы в школе.

4. Формирование устойчивой заинтересованности выбранной профессией.

Последний этап заключается уже в самостоятельной профессиональной деятельности в школе и включает в себя вхождение молодого специалиста в преподавательский коллектив, налаживание контакта с учениками и развитие компетенций, сформировавшихся на использование теоретических знания, предыдущих этапах.

Одной из главных форм повышения профессионального мастерства педагога, по нашему мнению, является самообразование.

Самообразование – это управляемая самим человеком целенаправленная познавательная деятельность по приобретению систематических знаний в какой-либо сфере. Самообразование начинающего педагога, безусловно, необходимо для реализации на практике ранее полученных знаний, формирования навыков профессиональной педагогической деятельности. Характер самообразовательной деятельности, ее содержание влияет на формирование профессиональной позиции молодого педагога, его отношение к своей педагогической деятельности. Не секрет, что большинство новых знаний

и технологий теряют свою актуальность в среднем через пять лет. Постоянное самообразование – это эффективный и важный навык специалиста.

Самостоятельная работа по самообразованию позволит молодому педагогу пополнить и конкретизировать свои знания, произвести глубокий и подробный анализ ситуаций, возникающих на работе. У педагогов будет развиваться потребность в постоянном пополнении педагогических знаний, будет формироваться гибкость мышления, умение моделировать и прогнозировать учебный процесс, раскрываться творческий потенциал. Преподаватель, обладающий навыками самостоятельной работы, будет иметь возможность подготовиться и перейти к целенаправленной научной, практической, исследовательской деятельности, что свидетельствует о более высоком профессиональном, образовательном уровне, а это, в свою очередь, влияет на качество учебного процесса и эффективность педагогической деятельности в целом [Попинако 2019: 525].

Однако, как мы уже упоминали ранее, один из важнейших внешних факторов адаптации молодого педагога это наставничество и помощь со стороны руководства. Поэтому к управленческим задачам, которые необходимо решить руководителю образовательной организации как должностному лицу, отвечающему за адаптацию молодых специалистов, можно отнести следующие:

- создание комфортного профессионального пространства, в которое попадает выпускник педагогического вуза;
- постановка профессиональных задач в начале трудовой деятельности, знакомство с приоритетными ориентирами педагогического процесса в организации;
- постоянный контроль процесса вхождения в профессию молодого специалиста;
- выполнение роли наставника самим директором образовательной организации;
- организация благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе;
- оказание квалифицированной помощи в решении не только профессиональных, но и личных проблем (материальных, бытовых, семейных и др.);
- проведение различных консультаций по вопросам профессионального роста и педагогического общения [Пушкина 2021: 144].

Итак, мы считаем, что под адаптацией молодого специалиста можно понимать процесс взаимодействия личности и профессиональной среды, в ходе которого происходит формирование целей, ценностей, норм профессиональной деятельности, обусловленное совокупностью внешних и внутренних факторов. Практически каждый молодой педагог испытывает трудности в период адаптации, что нередко приводит к разочарованию в профессии и смене вида профессиональной деятельности. В связи с этим управление адаптацией молодых специалистов является одной из важнейших задач руководителя любой организации. Грамотное выполнение руководителем образовательной

организации своих функций способствует повышению производительности и качества работы всего педагогического коллектива.

Библиографический список

Осницкий А. В. Проблемы психического здоровья и адаптации личности. – СПб.: Серебряный век, 2004. – 384 с.

Поташник М. М. Как помочь учителю в освоении ФГОС: Методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2015. – 320 с.

Мельникова Н. Н. Стратегии поведения в процессе социально-психологической адаптации: дис. ... канд. психол. наук. СПб.: 1999. – 194 с.

Черникова Е. Г. Факторы социально-профессиональной адаптации молодых учителей // Вестник ЧелГУ. 2008. №10. С. 171–179.

Розум С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека. СПб.: Речь, 2006. – 367 с.

Сластенин В. А., Каширин В. П. Педагогика и психология. М.: Академия, 2001. 480 с.

Кибанов А. Я. Мотивация и стимулирование персонала: учебник / А. Я. Кибанов, И. А. Баткаева, Е. А. Митрофанова, М. В. Ловчева. М.: ИнфраМ, 2009. – 524 с.

Попинако Е. А. Психологические факторы адаптации педагогов // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2019. № 2. С. 521–525.

Пушкина А. С., Жекова К. Ж. Технологии адаптации молодых специалистов в школе // Вестник магистратуры. 2021. № 5-6 (116). С. 144–146.

МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ОСНОВА ТЕХНОЛОГИИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТЫ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ангелина Юрьевна Попова

студент, Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
e-mail: dok54@mail.ru

Аннотация. В статье обосновывается идея моделирования на основании использования интеллект карты в процессе обучения младших школьников; раскрываются этапы создания интеллект-карты на основе соотношения модели и оригинала. Статья предназначена для преподавателей и студентов высшей школы, работников образования.

Ключевые слова: моделирование, модель, оригинал, интеллект-карта, младший школьник.

MODELING AS THE BASIS OF THE TECHNOLOGY OF USING A MIND MAP IN TEACHING YOUNGER SCHOOLCHILDREN

A. Y. Popova,

Student, Scientific adviser: Ovchinnikova A.Zh., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shansky
e-mail: dok54@mail.ru

Abstract. The article substantiates the idea of modeling based on the use of intelligence maps in the process of teaching younger schoolchildren; The stages of creating a mind map on the basis of the relationship between the model and the original are revealed. The article is intended for teachers and students of higher education, educators.

Keywords: modeling, model, original, mind map, junior schoolboy.

В настоящее время обучение младших школьников становится всё более сложной задачей в связи с меняющимся характером образования. Современная школа должны адаптироваться к постоянно меняющимся потребностям общества, что часто сопряжено с тем, чтобы преподавать сложные темы в более быстром темпе. Это вызывает трудности в усвоении учебного материала у младших школьников. Учителям важно понимать, на каком этапе познания находится ребёнок и как сделать доступным изучаемый материал.

Одним из таких направлений является моделирование, которое помогает развивать критическое мышление и навыки решения проблем у младших школьников, использовать примеры и сценарии из реальной жизни для иллюстрации определённых положений. Оно также побуждает учащихся самостоятельно обдумывать и разрешать проблемы, помогает младшим школьникам учиться эффективно и увлекательно. Моделирование – важная часть любой технологии. Это процесс создания представления системы или идеи с целью лучшего ее понимания. С помощью моделирования мы можем создать абстрактное представление сложной системы или концепции и использовать его для изучения возможностей и последствий различных сценариев.

При использовании моделирования в процессе обучения младших

школьников мы опираемся на идеи С.П. Баранова, Л.И. Буровой А.Ж. Овчинниковой [Баранов, Бурова, Овчинникова 2015] о модельном характере обучения, который позволяет рассматривать образное мышление как самостоятельный аспект познания мира детьми младшего школьного возраста [Баранов, Бурова, Овчинникова 2015]. Важным здесь является соотношение модели и оригинала [Баранов 2012].

Целью изучения моделей в процессе обучения является познание известных, познанных человечеством закономерностей, которые могут сохраняться и существовать в опыте человечества лишь тогда, когда они зафиксированы в определённых знаковых или материальных моделях, представляющих собой научную литературу, учебники, формулы, технические устройства или в интеллект-карты.

Под оригиналом С.П. Баранов понимает предмет, явление, которые находятся в реальных условиях их бытия. Модель выступает здесь как материальный или идеальный их заместитель. В основе моделирования лежит определённое соответствие (но не тождество) между исследуемым объектом (оригиналом) и его моделью [Баранов 2012].

Технологии на основе моделирования можно использовать для создания ментальных карт, которые представляют отношения между различными элементами в системе. Это позволяет визуализировать структуру и динамику сложных систем, облегчая их понимание и анализ. Понимая, как работают эти системы, мы можем разработать более эффективные решения наших проблем.

Одним из эффективных технологий моделирования является *интеллект-карта*, или карта-разума, которая создаёт визуальные представления изучаемого материала, помогающие учащимся лучше его усвоить.

Интеллект-карты, разработанные Тони Бьюзенем в конце 1960-х годов [Тони Бьюзен, Майнд-мэппинг 1960], представляют собой визуальное представление идей и концепций, которые позволяют учащимся структурировать свои мысли. Это эффективный способ стимулировать творческое мышление и понять изучаемый материал. Они особенно полезны для обучения младших школьников, поскольку позволяют легко визуализировать сложные темы и разбивать их на более мелкие части. Они позволяют детям проявлять творческий подход к обучению, а также помогают им лучше понять материал, который они изучают.

Интеллект-карта предоставляет учителям отличный способ оценить понимание материала учениками, позволяя им быстро определять области, в которых нужны дополнительные инструкции или разъяснения. Кроме того, эта технология обеспечивает интерактивную платформу для вовлечения младших школьников в сотрудничество.

Основной задачей интеллект-карты является визуализация сложной информации, которая позволяет систематизировать, выделить главное, установить взаимосвязи между различными понятиями, решать творческие проблемы, сделать процесс обучения наглядным. Являясь информационной технологией, интеллект-карта эффективно применяет интерактивный способ

взаимодействия с материалом и устанавливает связи между различными темами. Её можно использовать по-разному: как помощь учащимся в планировании занятий, презентаций, в решении задач, как часть схемы или подхода к обучению на основе проектов, организация сотрудничества между учащимися. С помощью этого метода развиваются навыки критического мышления.

В качестве примера приведём занятие по русскому языку на тему «*Имя существительное как часть речи*».

Цель учителя – в доступной и интересной форме изложить учебный материал.

Цель ученика – усвоить и запомнить информацию, структурируя её и выделяя отдельные элементы и их связь.

Моделирование на основе соотношения модели и оригинала в процессе использования интеллект-карты осуществляется на *трёх этапах*.

На *первом этапе* ученики по памяти, используя личный опыт (оригинал), составляют интеллект-карту. Результатом данной работы является создание образа-модели. В этом процессе осуществляется перевод текстовой, словесной информации на язык знаков на вещественном или графическом уровне. Графическое изображение существенных признаков имени существительного в интеллект-карте будет настолько полно и точно отражено, насколько глубоко ученик усвоил материал.

На *втором этапе* проводится работа по преобразованию модели, расшифровка модели, её видоизменение и усложнение. Учитель предлагает сравнить получившиеся у детей интеллект-карты и дописать недостающую информацию или дома усовершенствовать получившуюся модель рисунками для образного подкрепления.

Третий этап – декодирование, приближение к оригиналу. Используя изготовленную модель, ребёнок на её основе строит свой ответ на будущих занятиях.

Таким образом, реализация всех рассмотренных этапов способствует эффективному формированию у младших школьников действия моделирования, а в совокупности с использованием технологии интеллект-карты помогает решить проблему упорядочивания информации и добиться лучшего запоминания материала.

Используя полное моделирование интеллект-карт, педагоги могут создать организованное и комплексное решение проблемы обучения детей сложным темам. Этот подход позволяет разбивать учебный материала на более мелкие части, делает управляемыми изученные фрагменты, которые могут быть легко поняты младшими учащимися; повысить уровень вовлечённости и понимания учебного материала за счёт использования привлекательных визуальных эффектов.

Библиографический список

Баранов С.П., Бурова Л.И., Овчинникова А.Ж. Методика обучения и воспитания младших школьников: Учебник для студ. высш. учеб. заведений (бакалавры) / Под ред.

С.П. Баранова. М.: Издательский центр «Академия», 2015. 464 с.

Баранов С.П. Гносеологический подход к начальному обучению (По материалам работ С.П. Баранова) / Отв. ред. А.Ж. Овчинникова, Л.З. Цветанова-Чурукова. София, 2012.161 с.

Майнд-мэппинг или карты памяти // Perevodik. [Электронный ресурс]. URL: <https://web.archive.org/web/20100611215537/http://perevodik.net/ru/posts/31/> (дата обращения: 14.04.2023).

Mind Maps – опыт использования [Электронный ресурс]. URL: <http://www.improvement.ru/zametki/mindmap/> (дата обращения: 10.04.2023).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПО МЕТОДИКЕ Е. И. ПАССОВА

Алена Владимировна Ряжских
студент, Липецкий государственный педагогический университет
имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского
aleona-riajskikh2017@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается использование веб-квеста как одной из информационных технологий в системе обучения Е. И. Пассова английскому языку. Анализируется применение данного метода на уроке английского языка в начальной школе и его эффективность.

Ключевые слова: веб-квест, иностранный язык, информационные технологии, система обучения.

THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE ACCORDING TO THE SYSTEM OF E.I. PASSOV

Ryajskikh Alena Vladimirovna
scientific adviser: Ovchinnikova A.Zh., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Lipetsk state pedagogical university P.P. Semyonova-Tyan-Shanskogo
aleona-riajskikh2017@yandex.ru

Abstract. The article discusses the use of a web quest as one of the information technologies in the system of teaching E.I. Passov English. The application of this method in the English lesson in elementary school and its effectiveness are analyzed.

Keywords: web-quest, foreign language, information technology, learning system.

Проблема обучения младших школьников иностранному языку по методике Е. И. Пассова на современном этапе является актуальной и важной. Она основана на следующих концептуальных положениях.

1. Иностранный язык, в отличие от других школьных предметов, является одновременно и целью, и средством обучения.

2. Язык – средство общения, идентификации, социализации и приобщения индивида к культурным ценностям.

3. Овладение иностранным языком отличается от овладения родным: способами овладения; плотностью информации в общении; включенностью языка в предметно-коммуникативную деятельность; совокупностью реализуемых функций; соотносённостью с сензитивным периодом речевого развития ребёнка. Главными участниками процесса обучения являются учитель и ученик. Отношения между ними основаны на сотрудничестве и равноправном речевом партнерстве [Пассов 1998].

Обучение по данной технологии строится на следующих *принципах*:

- *речевой направленности*. Обучение иностранным языкам происходит через общение и связано с практической ориентацией урока. Научить говорить можно только говоря, слушать – слушая, читать – читая. Поэтому акцент в упражнениях делается на общение. В речевых упражнениях происходит

плавное, дозированное накопление большого объёма лексики и грамматики с немедленной реализацией; не допускается ни одной фразы, которую нельзя было бы использовать в условиях реального общения.

- *функциональности*. Он основан на том, что речевая деятельность имеет три стороны: лексическую, грамматическую, фонетическую, которые неразрывно связаны в процессе говорения. Отсюда следует, что слова нельзя усваивать в отрыве от их форм существования употребления. Необходимо стремиться, чтобы в большинстве упражнений усваивались речевые единицы. Как слова, так и грамматические формы усваиваются сразу в деятельности: учащийся выполняет какую-либо речевую задачу – подтверждает мысль, сомневается в услышанном, спрашивает о чём-то, побуждает собеседника к действию и в процессе этого усваивает необходимые слова или грамматические формы.

- *ситуативности или ролевой организации учебного процесса*. Принципиально важным является отбор и организация материала на основе ситуаций и проблем общения, которые интересуют учащихся каждого возраста. Описание того, что происходит у кассы, на вокзале не является ситуациями, так как не способно выполнить функции мотивации высказываний, развивать качества речевых умений. Здесь важны реальные ситуации, то есть система взаимоотношений людей как выразителей определённых ролей. Чтобы усвоить язык, нужно изучать не сам язык, а окружающий мир с его помощью. Желание говорить появляется у ученика только в реальной или воссозданной ситуации.

- *новизны*, который проявляется в различных компонентах урока: в речевых ситуациях (смена предмета общения, проблемы обсуждения, речевого партнёра, условий общения и т.д.); в используемом материале (его информативность); в организации урока (его видов, форм); в разнообразии приёмов работы. Учащиеся не получают прямых указаний к запоминанию. Оно становится побочным продуктом речевой деятельности с материалом и направлено на произвольное запоминание.

- *личностной ориентации общения*. Безликой речи не бывает, речь всегда индивидуальна. Любой человек отличается от другого и своими природными свойствами (способностями), и умением осуществлять учебную и речевую деятельность, своими характеристиками как личности: опытом, контекстом деятельности, набором определённых чувств и эмоций, своими интересами, своим статусом в классе. Коммуникативное обучение предполагает учёт всех этих личностных характеристик, на основе которых могут быть созданы условия общения.

- *коллективного взаимодействия*, при котором младшие школьники активно общаются друг с другом и условием успеха каждого являются успехи остальных.

- *моделирования определённых ситуаций*.

Особенности методики Е.И. Пассова разделяются на *упражнения, ошибки и пространство общения*.

Упражнения при коммуникативном обучении должны быть по характеру

речевыми. Е.И. Пассов выстраивает два ряда упражнений: условно речевые и речевые. Условно-речевые упражнения – это упражнения, специально организованные для формирования навыка. Для них характерна однотипная повторяемость лексических единиц, неразорванность во времени. Речевые упражнения – пересказ текста своими словами (разных в классе), описание картины, серии картин, лиц, предметов, комментирование. Соотношение обоих типов упражнений подбирается индивидуально.

Ошибки. При партнёрских отношениях учеников и учителя возникает вопрос, как исправлять их ошибки? Это зависит от вида работы. Фонетические ошибки рекомендуется исправлять не одновременно, а взять какой-то один звук и отрабатывать его в течение 1-2 недель (другие искажённые звуки пока не замечать); затем продолжить работу со 2-м, 3-м звуком и т.д. К грамматическим ошибкам надо привлекать внимание класса, но длительное объяснение правил не должно отвлекать ученика от речевой задачи. При высказывании в ситуации ошибки исправлять вообще нецелесообразно. Достаточно исправить лишь те, которые мешают пониманию.

Пространство общения. Методика требует иной, отличной от традиционной, организации учебного пространства. Дети сидят полукругом или произвольно. В такой импровизированной маленькой гостиной удобнее общаться, снимается официальная атмосфера класса, чувство скованности, идёт обучающее общение. Это пространство, по Г. Лозанову, должно иметь и достаточную временную продолжительность, имитировать «погружение» в данную языковую среду [Пассов 1998].

Таким образом, с помощью методики Е.И. Пассова дети изучают не теоретическую составляющую языка, а познают его практическим способом.

В настоящее время всё больше растёт популярность использования информационных технологий в образовательном процессе начальной школы.

Информационная технология (Information Technology - ИТ, далее ИТ) – это совокупность методов, процессов и программно-технических средств, объединённых в технологическую цепочку, обеспечивающую сбор, хранение, обработку, вывод и распространение информации [Минькович 2023].

Под информационными и коммуникационными технологиями в области образования понимается комплекс объектов, действий и правил, связанных с подготовкой, переработкой и доставкой информации при персональной, массовой и производственной коммуникации [Петров 2023;]. На сегодняшний день в понятие информационные технологии входят микроэлектроника, разработка и производство компьютеров и программного обеспечения, связь, мобильные сервисы, обеспечение доступа в Интернет, обеспечение информационных ресурсов Интернета, а также разнообразные культурные феномены, и правила, регламентирующие эти области деятельности.

В последние годы термин «информационные технологии» часто выступает синонимом термина «компьютерные технологии», так как все информационные технологии в настоящее время так или иначе связаны с применением компьютера. Однако, термин «информационные технологии»

намного шире и включает в себя компьютерные технологии в качестве составляющего понятия. При этом информационные технологии, основанные на использование современных компьютерных и сетевых средств, образуют термин «Современные информационные технологии» [Троицкая, Артюшина 2020: 31].

Таким образом, понятия «информационные» и «компьютерные технологии» взаимосвязаны между собой, при этом первое включает в себя понятие второго. Отсюда и идёт образование термина «Современные информационно-компьютерные технологии».

Существует множество разновидностей информационных технологий, применяемых в обучении младших школьников. Одна из таких технологий – веб-квест.

Quest в переводе с английского языка – продолжительный целенаправленный поиск, который может быть связан с приключениями или игрой; также служит для обозначения одной из разновидностей компьютерных игр.

В научной литературе он рассматривается неоднозначно:

- как проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета [Казакова 2023];

- как сайт или задание в сети Интернет, с которым работают учащиеся, выполняя ту или иную учебную задачу. Разрабатываются такие веб-квесты для максимальной интеграции Интернета в различные учебные предметы на разных уровнях обучения в учебном процессе. Они охватывают отдельную проблему, учебный предмет, тему, могут быть и межпредметными [Кудаева 2023];

- как формат урока с ориентацией на развитие познавательной, исследовательской деятельности учащихся, на котором основная часть информации добывается через ресурсы Интернет и является одним из популярных и современных видов образовательных Интернет-технологий.

Их особенностью является то, что часть или вся информация для самостоятельной или групповой работы учащихся с ним находится на различных веб-сайтах. Результатом работы с веб-квестом является публикация работ учащихся в виде веб-страниц и веб-сайтов (локально или в Интернет).

Разработчиками веб-квеста, как учебного задания, являются Берни Додж и Томас Марч (США).

Ими определены следующие виды заданий для веб-квестов:

- Пересказ – демонстрация понимания темы на основе представления материалов из разных источников в новом формате: создание презентации, плаката, рассказа.

- Планирование и проектирование – разработка плана или проекта на основе заданных условий.

- Самопознание – любые аспекты исследования личности.

- Компиляция – трансформация формата информации, полученной из разных источников: создание книги кулинарных рецептов, виртуальной выставки, капсулы времени, капсулы культуры.

- Творческое задание – творческая работа в определенном жанре - создание пьесы, стихотворения, песни, видеоролика.
- Аналитическая задача – поиск и систематизация информации.
- Детектив, головоломка, таинственная история – выводы на основе противоречивых фактов.
- Достижение консенсуса – выработка решения по острой проблеме.
- Оценка – обоснование определенной точки зрения.
- Журналистское расследование – объективное изложение информации (разделение мнений и фактов).
- Убеждение – склонение на свою сторону оппонентов или нейтрально настроенных лиц.
- Научные исследования – изучение различных явлений, открытий, фактов на основе уникальных он-лайн источников.

Структура веб-квеста включает в себя:

- вступление, в котором чётко описаны главные роли участников, то есть, сценарий квеста, предварительный план работы, обзор всего квеста;
- центральное задание, где чётко определен итоговый результат самостоятельной работы учащихся;
- 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;
- роли. Детям представляется список ролей (от 2 и более), от лица которых они могут выполнить задания. Для каждой роли необходимо прописать план работы и задания.
- Описание процедуры работы, которую необходимо выполнить каждому участнику квеста при самостоятельном выполнении задания (этапы).
- Описание критериев и параметров оценки веб-квеста.
- Руководство к действиям, где описывается, как организовать и представить собранную информацию.
- Заключение, где суммируется опыт, который будет получен участниками при выполнении самостоятельной работы над веб-квестом.

Таким образом, веб-квест – одна из форм проведения урока, ориентированная на развитие познавательно-исследовательской деятельности учащихся при изучении иностранных языков. Нами были разработаны и проведены 3 веб-квеста.

С целью проверки эффективности использования веб-квестов в обучении иностранному языку по методике Е.И. Пассова было проведено исследование в МБОУ СОШ № 24 им. М.Б. Раковского г. Липецка, в котором приняли участие 48 учащихся 4 классов. Детям была предложена анкетирование анкета, позволяющая выявить уровень удовлетворенности веб-квестами. Детям были предложены вопросы анкеты, направленные на выявление:

- удовлетворенности ученика существующими педагогическими методами и их качеством;
- готовности и желания ученика выполнять веб-квесты;

- уровня подготовки учеников, их ответственности и способности к самостоятельному обучению.

Учащимся было предложено выбрать варианты ответа на вопросы. Анализ ответов на первый вопрос анкеты, показал, что многие из четвероклассников считают существующие методы устаревшими и чувствуют нехватку в разнообразии учебного процесса. Только 20% всех опрошенных отметили, что их устраивает настоящий процесс обучения, в то время, как 70% респондентов с полной уверенностью заявили, что желают нововведений и разнообразия в учебном процессе. 10% опрошенных не смогли выразить однозначного мнения по данному вопросу.

Анализ ответов на второй вопрос показал, что ученики имеют высокий уровень мотивации к проведению к веб-квестов на уроках иностранного языка. 45% опрошенных готовы и хотят принимать участие во всех веб-квестах. 30% учеников, целом, интересно получать знания с помощью веб-квеста, но они не всегда могут справиться самостоятельно. 5% опрошенных не хотят изучать английский язык с помощью веб-квестов; 20% опрошенных просто выполняют все, что потребует от них учитель.

Положительными сторонами веб-квеста, отмеченными учениками, оказались интерес в изучении языка (44%), умения чтения (30%), быстрое и интересное выполнение заданий (15%), разнообразие учебного процесса (11%).

Большинство учащихся показали себя способными к самостоятельной деятельности. 65% учеников считают, что они могут изучать английский язык самостоятельно. Также они отметили, что способны самостоятельно искать необходимую информацию, особенно если она им нужна и интересна. Все опрошенные самостоятельно справились с веб-квестом, однако не все уверены в правильности его выполнения. Необходимо также отметить, что результатом веб-квеста была презентация из нескольких слайдов, и все ученики хорошо справились с ее составлением, хоть и выполнение заданий веб-квеста заняло у всех учеников разное количество времени.

Таким образом, внедрение квест-технологии в обучение четвероклассников иностранному языку по методике Е.И. Пассова способствует развитию всех видов деятельности, оно направлено на развитие самостоятельности младших школьников. У детей происходит развитие мышления, осуществляется переход от пассивного получения знаний к деятельности; происходит формирование и развитие способностей школьников к самостоятельному поиску, сбору, анализу и представлению в том или ином виде информации; происходит развитие общеучебных и профессиональных умений и навыков учащихся, расширение кругозора. Веб-квест интересен ученикам, так как его выполнение подразумевает использование разных технических средств, что приносит разнообразие в процесс обучения.

Библиографический список

- Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – М.: Русский язык, 1989. – 278 с.
Минькович Т. В. Информационные технологии: понятийно-терминологический

аспект[Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-ponyatiyno-terminologicheskij-aspekt> (дата обращения: 26.03.2023).

Петров Д. Что такое информационные технологии (ИТ) — понятие, классификация и этапы развития [Электронный ресурс]. – URL: <https://ktonanovenkogo.ru/voprosy-i-otvety/informacionnye-tehnologii-cto-eto-takoe.html#informac-3>(дата обращения: 26.03.2023)

Троицкая Е. А.,Артюшина Л. А.Информационные технологии в учебном процессе [Электронный ресурс]. –

URL: <https://dspace.www1.vlsu.ru/bitstream/123456789/8321/1/01949.pdf> (дата обращения: 26.03.2023).

Казакова О. П.Квестовые технологии в обучении английскому языку [Электронный ресурс]. – URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/9897/2/02Chub2> (дата обращения: 26.03.2023)

Кудаева Н. Б. Что такое образовательный веб-квест? [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/vu/fakultet-inostrannykh-yazykov/obrazovatel'naya-tehnologiya-veb-kvest/cto-takoe-obrazovatelnyu-veb> (дата обращения: 26.03.2023)

Понятие, сущность и содержание информационных технологий [Электронный ресурс].– URL:https://studwood.net/1937139/informatika/ponyatie_suschnost_soderzhanie_informatsionnyh_tehnologiy (дата обращения: 26.03.2023)

ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ НАРОДНЫХ ПОДВИЖНЫХ ИГР

Саяпина Наталия Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методологии образования,
Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н. Г. Чернышевского
e-mail: sayapinanat@mail.ru

Евгения Денисовна Руденко

студентка 4 курса, направление подготовки 44.01.01 «Педагогическое образование»,
факультет психолого-педагогического и специального образования, Саратовский
национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
e-mail: evgeniarudenko756@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена важности использования подвижных игр в физическом развитии дошкольников. Представлен ряд характерных преимуществ народной подвижной игры как средства физического, умственного и речевого развития ребенка дошкольного возраста. Описаны основные требования к проведению подвижных игр, их выбору, подготовке и контролю за игровым процессом.

Ключевые слова: народная подвижная игра, физическое развитие, народная игра, физическое воспитание.

PHYSICAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN OF AGE THROUGH FOLK MOBILE GAMES

Natalia Nikolaevna Sayapina

candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Educational
Methodology, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky
e-mail: sayapinanat@mail.ru

E. D. Rudenko

student, faculty of psychological, pedagogical and special education,
SSU them. N.G. Chernyshevsky
e-mail: evgeniarudenko756@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the importance of outdoor games in physical development. A number of characteristic advantages of folk outdoor games are presented as a means of physical, mental and speech development of a preschool child. The basic requirements for conducting outdoor games, their choice, preparation and features of the control of the game process are described.

Keywords: folk outdoor game, physical development, folk game, physical education.

Физическое развитие дошкольников занимает одно из ведущих мест в процессе их воспитания [Саяпина 2016]. На сегодняшний день большинство детей страдают дефицитом движения, все чаще дети болеют, а играющей ребятни на улицах все меньше. Если мы сравним два поколения, то увидим резкий спад физического развития детей. В силу развития технологий, современные дети уже с рождения окружены различной техникой, а к 3 годам уже свободно пользуются смартфонами и другими гаджетами, облегчающими нашу жизнь. Казалось бы, что плохого в том, что наши дети таким образом приобщаются к миру, познают его через информационные площадки, которые кажутся родителям намного безопаснее, чем собственный опыт

ребенка. Но каким бы безопасным способом развитие это не казалось, оно приводит к дефициту движений. Последствиями малой подвижности становятся болезни, задержки развития, нарушение обмена веществ, уменьшение тонуса сосудов, ухудшение работы сердца, изменения в работе нервной системы. Поэтому так важно развивать физические качества и физические навыки ребенка уже с ранних лет [Клиника Бобыря]. Автор статьи предлагает уделять этому вопросу внимание при помощи использования здоровьесберегающих технологий во взаимодействии с дошкольниками [Саяпина 2015].

Ведущей деятельностью дошкольника любого возраста является игра. Благоприятные последствия на физическое развитие ребенка оказывают подвижные игры. Подвижная игра – включает в себя и способ, и приём, и вид занятий физкультурой.

Подвижная игра – средство достижения физической культуры, которая формируется через решение следующих задач:

- физического воспитания (например, воспитание личностных качеств);
- физической подготовки (например, развитие общей выносливости);
- физического развития (например, профилактика плоскостопия) [Щербак 2021: 48].

Вернёмся к сравнению поколений, о которых мы говорили в начале. Почему же старшее поколение физически развито лучше? Смею предположить, что это связано с тем, что из-за отсутствия технологий, дети больше времени проводили на свежем воздухе и играли именно в подвижные игры, которые узнали от своих родителей.

Каждая страна исторически разрабатывала игры на свежем воздухе и развлечения, которые разделены в соответствии с социально -экономическими условиями, географическими характеристиками и традициями. Эти игры получили название «народные игры».

Народная игра – непосредственный проводник в жизни ребёнка, источник положительных эмоций, который обладает огромной воспитательной силой.

Всем известные педагоги К.Д. Ушинский, Е.А. Покровский, Д.А. Колодца, Г.А. Виноградов, заботясь о воспитании и образовании будущих поколений, призывали повсеместно собирать и описывать народные игры, чтобы донести до потомков обычаи, особенности языка, форм и содержания разговорных текстов народов, которые жили до них. [Краснобаева 2015: 1].

Народные игры – источник физического, речевого и умственного развития, а также способ приобщения ребенка к народной культуре, традициям русского народа, развития патриотизма.

Отдельное место занимают правила игр. Они регулируют действия ребенка, способствуют развитию воли, внимательности, ответственности, взаимной помощи, способности ориентироваться в пространстве.

Сюжетность народных подвижных игр помогает развивать мышление и воображение детей. Умение принять на себя какую-то роль благоприятно сказывается на умственном развитии ребенка. Благодаря наполненности игр

различными считалками, закличками, песнями развивается речевой аппарат ребенка и его память.

Но все-таки главной задачей народных подвижных игр является физическое развитие. В ходе игр развивается ловкость, быстрота, гибкость, выносливость, формируется моторика. Также существенным преимуществом народных игр, перед любыми другими занятиями спортом в том, что они доступны для детей, вызывают интерес, вызывают активную мыслительную работу, способствуют расширению изучения мира вокруг, улучшают все умственные процессы и стимулируют переход тела ребёнка к более высокой фазе развития.

Чтобы народные подвижные игры работали эффективно необходимо обратить внимание на следующие аспекты:

- выбор игры;
- подготовка к игре;
- объяснение игры;
- организация и управление игровым процессом [Щербак 2021: 50-52].

Выбор игры. При выборе игр учитывается возраст детей, уровень их физической подготовки, состояния здоровья, количество участников и места для игры (размер детской площадки, погодные условия и т. д.)

Подготовка к игре. При подготовке к игре необходимо подготовить детскую площадку, инвентарь, распределить роли, разделить детей на команды и объяснить правила игры.

Объяснение игры. Должно быть коротким (не более 2-3 минут), эмоциональным, доступным, наглядным, логичным. Чтобы сэкономить время, воспитатель может объединить объяснение и размещение в начале игры.

Организация и управление игровым процессом. Необходимо потратить минимум времени на подготовительный этап, дать четкий сигнал о начале игры, пристально следить за ее ходом, поведением детей, точностью действий и правилами игры.

Во время игры воспитатель может указать наиболее разумный способ решения игровой ситуации или выполнения спортивных действий, исправить ошибки и, при необходимости, дать обратную связь и инструкции участникам для стимулирования игрового процесса. В особых случаях педагог сам может включиться в процесс игры, в качестве вспомогательного героя. Степень контроля над игрой зависит от ее наполнения, новизны, возрастных особенностей ребенка и его эмоционального состояния.

На базе МДОУ «Центр развития ребёнка - детский сад №101 «Жар-птица» г. Саратов была проведена экспериментальная работа по внедрению народных подвижных игр в образовательный процесс подготовительной к школе группы №14 «Знайки» .

Для более наглядного результата проводился мониторинг физической активности детей. Исходя из результатов диагностики самый большой процент имеют средний и низкий уровень физической подготовки, а именно: низкий -

43%, ниже среднего - 7%, средний - 36%, выше среднего - 14%, высокий - 0%.

В ходе самого эксперимента был разработан проект. Он включал в себя беседы на различные темы, связанные с бытом русского народа, дидактические игры, продуктивную деятельность, чтение художественной литературы с элементами русского народного быта.

Но особое место в проекте отведено подбору и организации подвижных игр. Игры проводились и в процессе НОД, и на занятиях по физкультуре, и на прогулках, и в режимных моментах. Игры были самыми разнообразными: «У медведя во бору», «Вышибалы», «Жмурки», «Пчёлки и ласточки», «Капуста», «Утка и селезень», «Снежная баба», «Картошка», «Хоровод», «Стрекоза», «Коршун», «Лошадки» и многие другие.

В процессе подбора игр учитывались не только возрастные особенности, но и интерес детей. Так как ребята уже знали некоторые народные подвижные игры, они сами предлагали во что бы они хотели сыграть сегодня. А поддержание детской инициативы, ведет к большей их заинтересованности.

На заключительном этапе проекта проводился спортивно - фольклорный досуг «Ярмарка народных подвижных игр», на котором ребята повторили и закрепили знание народных подвижных игр и зарядились позитивными эмоциями.

В результате повторной диагностики, выяснилось, что высокий уровень имеют 16%, выше среднего - 14%, средний - 50%, ниже среднего - 22%, низкий - 0%. Таким образом, исходя из результатов, можно пронаблюдать положительную динамику.

Исследование показало, что большинство детей современного поколения нуждаются в повышении уровня физической подготовленности. Исходя из этого главная цель педагогов – это воспитание полноценно физически развитых детей. Но обычные занятия физкультурой зачастую кажутся ребятам не интересными, поэтому еще одной миссией воспитателя становится выявление новых форм оздоровления, которые бы вызывали интерес у дошкольников всех возрастов и при этом решали и другие образовательные задачи.

Таким образом, народные игры являются неотъемлемой частью международного, художественно-эстетического и физического воспитания дошкольников. Чем больше радостных эмоций получит ребенок в процессе игры, тем больше будет его интерес и уважение к культуре своей родины, тем больше будут развиваться патриотические чувства любви и преданности родной стране.

Библиографический список

Саяпина Н.Н. Физическое воспитание дошкольников // OlymPlus. Гуманитарная версия. 2016. № 2 (3). С. 14-17.

Саяпина Н.Н. Здоровьесберегающие технологии в работе с детьми дошкольного возраста // OlymPlus. Гуманитарная версия. 2015. № 1 (1). С. 141-144.

Клиника Бобыря: сайт. – URL: <https://www.spina.ru/inf/states/4060>(дата обращения: 31.03.2023). – Текст: электронный.

Щербак А.П. Энциклопедия физической культуры ребенка. Подвижная игра / А.П.

Щербак – Текст: электронный // Дошкольное воспитание. 2021 № 1 URL: https://dovosp.ru/wp-content/uploads/2021/01/shcherbak_dv_01_2021.pdf (дата обращения: 31.03.2023).

Краснобаева Я. А. Специфика организации русских народных подвижных игр с детьми 6–7 лет // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 13. URL: <http://e-koncept.ru/2015/85227.htm>. (дата обращения: 31.03.2023).

АЛГОРИТМИЧЕСКИЙ СПОСОБ РЕШЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЗАДАЧИ

Марина Викторовна Сёмина

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии образования, психолого-педагогический факультет, Забайкальский государственный университет

e-mail: semina-67@mail.ru

Галина Андреевна Петрова

студент, психолого-педагогический факультет, Забайкальский государственный университет

e-mail: semina-67@mail.ru

Цырен-Даши Гончикжабович Будадариев

студент, психолого-педагогический факультет, Забайкальский государственный университет

e-mail: ppo-19@yandex.ru

Аннотация. В статье в контексте компетентностно-ориентированного подхода к учебно-профессиональной подготовке будущих психологов образования обосновывается важность развития аналитических умений и навыков обучающихся в процессе решения ситуационных задач. Приведен авторский алгоритм решения психолого-педагогической задачи, составлены комментарии по его применению на конкретном примере.

Ключевые слова: подготовка специалистов, высшее образование, психолого-педагогическая задача, алгоритм решения.

ALGORITHMIC WAY OF SOLVING A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

M.V. Syomina

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology of Education, Faculty of Psychology and Pedagogy, Trans-Baikal State University

e-mail: semina-67@mail.ru

G.A. Petrova

Student, Faculty of Psychology and Pedagogy, Trans-Baikal State University

e-mail: semina-67@mail.ru

T-D.G. Budadariev

Student, Faculty of Psychology and Pedagogy, Trans-Baikal State University

e-mail: ppo-19@yandex.ru

Abstract. In the article, in the context of a competence-oriented approach to the educational and professional training of future educational psychologists, the importance of developing analytical skills of students in the process of solving situational problems is substantiated. The author's algorithm for solving a psychological and pedagogical problem is given, comments on its application on a specific example are compiled.

Keywords: training of specialists, higher education, psychological and pedagogical task, solution algorithm.

Современное общество актуализирует проблему качественной подготовки специалистов в системе высшего психолого-педагогического образования. Умение педагога-психолога всесторонне анализировать проблемную ситуацию, в которой оказался обратившийся за помощью ребенок или взрослый, является залогом правильного выбора подходов, средств и методов для успешного оказания психолого-педагогической помощи. Эта тема в последнее десятилетие

активно обсуждается психолого-педагогическим сообществом [Омельяненко 2003], [Технология постановки и решения психолого-педагогических задач 2023].

В представленных нами материалах отражен коллективный опыт обсуждения и решения конкретной психолого-педагогической задачи, предложенной студентам, педагогам-психологам выпускного курса в процессе подготовки к итоговой государственной аттестации. В настоящей публикации мы представляем читателям апробацию алгоритма решения психолого-педагогической задачи, разработанного доцентом кафедры психологии образования ЗабГУ М.В. Сёминой.

Итак, суть задачи: *«Педагогу-психологу от родителей первого класса поступила жалоба на учителя. Дети категорически отказываются идти в школу, часто стали болеть, боятся неправильно выполнить домашнее задание. Родителям про учителя дети ничего не рассказывают, но в поведении проявляется страх, боязнь, не отвечают на вопросы родителей: «Как прошел день в школе?» и т.д. Опишите последовательность действий практического психолога».* Далее предлагаем пошаговую технологию решения задачи.

Шаг 1. Соотнести содержание задачи с учебным планом по профилю подготовки «Психология образования». Выделить опорные дисциплины, связанные с условием задачи. При необходимости повторить нужные разделы и темы. Данная задача относится к дисциплинам «Социальная психология», «Психология школьника», «Развитие коммуникативных компетенций субъектов образования», «Управление конфликтами в школе», «Профилактика дезадаптации», «Педагогическая психология».

Шаг 2. Выделите и сформулируйте базовые понятия психологии, присутствующие в задаче. Например, *дезадаптация* – психическое состояние, возникающее в результате несоответствия социопсихологического или психофизиологического статуса ребенка требованиям новой социальной ситуации. Также в список по данной задаче войдут понятия «конфликт», «страх», «психосоматика», «психологический климат в классе», «оценочная деятельность педагога», «психическое состояние обучающихся» и др.

Шаг 3. Дайте характеристику субъектов ситуации, отраженной в задаче. В задаче упоминаются учитель, ученики, родители и педагог-психолог. Идентифицированными субъектами ситуации являются *обучающиеся первого класса* и их педагог, а также родители школьников. Основные характеристики младшего школьного возраста: ведущая деятельность – учебная. Изменение социальной ситуации развития состоит в выходе ребенка за рамки семьи, в расширении круга значимых лиц, в выделении особого типа отношений со взрослым, опосредованных задачами («ребенок – взрослый – задача»). Центром жизни младшего школьника становится система «ребенок – учитель», определяющая отношения ребенка к родителям и к сверстникам. Новообразованием младшего школьного возраста являются произвольность психических явлений, внутренний план действий, зачатки рефлексии. По условию задачи обучающиеся 1 класса испытывают негативные эмоциональные

состояния, связанные со школьным обучением. Период обращения не указан, предположим, что это начало учебного года. Личность учителя в задаче не конкретизирована. По условиям функционирования начальной школы – это основной педагог в классе. Можем представить а) молодого педагога, чей стиль педагогической деятельности с ее составляющими (контрольно-оценочной, в частности) только формируется или б) учителя с большим стажем педагогической деятельности, имеющим признаки профессиональной деформации или иное. Родители детей как субъекты ситуации не конкретизированы по возрасту, полу, профессионально-статусной принадлежности. Вероятно, речь идет: а) о членах родительского комитета, выражающих позицию большинства или б) родителях конкретных детей, имеющих признаки неблагополучия в начале обучения в школе. Предполагаемые общие признаки обратившихся к психологу родителей: активность, заинтересованность в успехе детей, защита их интересов. Возможно проявление тревоги, беспокойства и/или вербальной агрессии.

Шаг 4. Сформулируйте рабочие гипотезы. Изложение сути гипотезы (предполагаю что?..., в чем причина ситуации?). Обозначение возможных способов диагностики (как измерить?) Возможные способы коррекции (как изменить?). В рассматриваемой ситуации можно выделить несколько рабочих гипотез. Во-первых, вероятно предположение низкого уровня психологической готовности части детей класса к обучению в школе, недостаточно сформированные у них предпосылки УУД. Сбор данных производится посредством тематической беседы с детьми, родителями, педагогом об образе школы, отношении к учению, удовлетворении нахождением в школе. Проводится наблюдение за работой детей на уроках и на перемене. Осуществляется беседа со школьным врачом о статусе здоровья детей класса. Просматривается учебная документация (электронный журнал, тетради учеников). Происходит обозначение группы риска из числа детей класса. В стандартный комплекс диагностических методик на выявление уровня УУД входят: для диагностики личностных УУД «Лесенка» и «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой; для диагностики регулятивных УУД: «Рисование по точкам» и «Сокращение алфавита»; для диагностики познавательных УУД: «Найди отличия» и «Выделение существенных признаков»; для диагностики коммуникативных УУД: «Рукавички» Г.А. Цукерман.

По итогам диагностики психологом школы организуются следующие виды работ. Разработка и проведение коррекционно-развивающей программы на развитие УУД (по видам с низкими значениями показателей). Даются рекомендации педагогу по проведению с классом внеучебных мероприятий на сплочение, подбираются виды деятельности по оптимизации психологического климата, началу проектной деятельности по интересам детей. Организуются дополнительные учебные занятия с детьми, имеющими академическое отставание по отдельным темам. В случае наличия детей с неподтвержденными ОВЗ актуально инициирование процедуры ПМПК (по согласию родителей),

ходатайство о составлении по ее результатам и запросу родителей адаптированной образовательной программы для ребенка или группы детей. Посещение консультаций узких специалистов, прохождение реабилитации в психологических центрах. Доведение общей информации до родителей о способах вашего реагирования на их запрос на родительском собрании. Проведение индивидуальных консультаций педагога и родителей, детей (по запросу). Создание ситуаций общей перспективы и успеха у всех участников. Повторная диагностика школьников на предмет сформированности УУД после реализации меропрятий.

Во-вторых, в рассматриваемой ситуации можно предположить погрешности контрольно-оценочной деятельности педагога, недостаточный учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, другие риски профессиональной социализации молодого педагога. *В-третьих*, проявление педагогом преимущественно авторитарного стиля педагогической деятельности, с негативными или противоречивыми суждениями в адрес учеников. *В-четвертых*, наличие у педагога признаков эмоционального выгорания, снижающих качество взаимодействия с обучающимися. *В-пятых*, инфантилизацию части детей класса, проявление потворствующей гиперпротекции родителями этих детей, проявление неадекватной реакции на трудности обучения, низкий уровень родительской компетентности у части родителей детей класса. Каждая из предложенных гипотез обрабатывается аналогично.

Продемонстрируем также обработку еще одной рабочей гипотезы, завершающей выше приведенный перечень. Итак, причиной возникшей ситуации может являться инфантилизация части детей класса, проявление потворствующей гиперпротекции родителями этих детей, неадекватная реакция на трудности обучения, низкий уровень родительской компетентности у части родителей. В этом случае рекомендуемым способом сбора данных будет наблюдение за общением родителей и детей в утренний и дневной отрезок времени (приход-уход со школы), беседа с родителями «Мой ребенок», беседа с родителями «Наша семья, наш ребенок и школа». Регистрируемыми показателями могут быть: эмоциональный настрой взрослого и ребенка на общение (ребенок встречается с близкими радостно, спокойно, равнодушно, с нежеланием, раздраженно); эмоциональный настрой взрослого на общение с ребенком: взрослый вступает в общение с удовольствием, спокойно, с нежеланием, раздраженно; особенности взаимодействия взрослого и ребенка в общении – сотрудничают, умеют договориться; не взаимодействуют, каждый занимается «своим делом»; конфликтуют, не могут прийти к общему решению; особенности воспитательной тактики родителя – при затруднениях взрослый настаивает, угрожает наказанием, уговаривает, убеждает, принимает позицию ребенка, ищет компромиссы; типичная позиция, которую занимает каждый в общении: Лидер (указывает, направляет, заставляет, оценивает), Партнер (советуется, сочувствует, напоминает, интересуется, согласовывает), Отстраненный (выслушивает, отвлекается, молчит, задает

формальные вопросы) или др.; возникающие трудности, конфликты, их причины, пути выхода из затруднительных ситуаций [Беседа для родителей «Мой ребенок становится трудным» 2023].

Для организации целевой беседы с родителями целесообразно ознакомиться с модифицированным вариантом опросника О.И. Бочкаревой «Мой ребенок», его цель – получение представления родителей о своем ребенке, некоторые особенности семейного воспитания. Анкетирование родителей можно провести с применением методики «Семейное воспитание» И.А. Хоменко в модификации О.И. Ворониной, методика поможет прояснить особенности информационной культуры родителей в семейном воспитании. Для сбора информации также стоит провести «Интервью с ребенком» (А.И. Захаров) и применить методику Родительское сочинение (В.В. Столин, в адаптации А.И. Тащевой). Методики направлены на изучение характера детско-родительских отношений, особенностей личности описываемого объекта (ребенка) и субъекта (родителя) сочинения.

Дополнительными методами сбора информации в отработке указанной гипотезы будут служить проективные методики: анализ детских рисунков на тему «Моя семья» «Моя школа», «Мой класс», они помогут изучить переживания и восприятие ребенком своего места в семье/школе, отношение ребенка к семье/школе в целом и к отдельным ее членам. Проективная беседа с детьми «Что бы ты сделал?» (модифицированный вариант методики Г.Т. Хоментausкаса «Рисунок семьи», «Рисунок школы»).

С целью прояснения насколько готовы родители к принятию новой социальной роли их детей – первоклассников можно использовать анкету для родителей «Насколько вы готовы быть родителем школьника» А. Колеченко, либо анкету «Мое мнение о школьной жизни ребенка» Е.П. Арнаутовой, позволяющей проанализировать особенности родительской позиции в ожидании школьной жизни ребенка. Последняя авторская методика существует еще и в рисуночном варианте, предлагаемом родителю «Как я представляю своего ребенка в школе» для анализа переживаний взрослыми встречи со школой.

По результатам диагностики педагогом-психологом определяются семьи группы риска. В дальнейшем с ними проводятся групповые психокоррекционные занятия на оптимизацию родительско-детского взаимодействия с учетом сменившейся социальной ситуацией развития ребенка первоклассника и его новыми задачами взросления, детерминирующими пластичные изменения компонентов родительства. Эффективным может быть семинар с обсуждением с родителями психолого-педагогических ситуаций по типовым проблемам младшего школьника в домашних условиях (медленный темп подготовки домашних заданий, уклонение от заданного, капризы, рассеянность и т.д.). Родителям, ориентированным на самостоятельный поиск информации в сети, можно рекомендовать совместный с психологом поиск тематических вебинаров, сайтов для родителей первоклассников с последующей рефлексией

услышанного и прочитанного.

Важным направлением в работе с родителями этой группы будет обучение родителей приемам профилактики негативных эмоциональных состояний. Обязательно создаются ситуации общей перспективы и личностного успеха, обеспечивается психологическая поддержка на весь период до успешного завершения школьной адаптации ребенка.

Шаг 5. Проведите анализ рисков ситуации, если она не решается. В частности, здесь личностные риски: отказ детей посещать школу, развитие у них школьных фобий, растущий уровень школьной дезадаптации, снижение показателей обученности, снижение авторитета учителя как референтного лица младшего школьника, деструкция учебной деятельности как ведущей для МШВ. Социальные риски: при фрустрированной потребности родителей решить ситуацию посредством обращения к психологу: неудовлетворение качеством образовательных услуг, имиджевые потери у учителя, психолога, школы в целом. Попытки перевода детей в другой класс/школу; жалобы родителей в контролирующие инстанции (Комитет образования и др.), увольнение педагога. Деструктивный опыт решения конфликта у всех участников.

Шаг 6. Опишите краткосрочные действия при непосредственном обращении возмущенных родителей к психологу (без предварительной договоренности). Приветствие. Пригласить родителей в кабинет психолога или свободный класс, предложить снять верхнюю одежду. Представиться. Провести групповую вводную беседу с целью выяснения сути проблемы и снятия эмоционального напряжения у родителей. Воспроизведение сценария диалога.

Шаг 7. Определить долгосрочную стратегию решения проблемы по каждой гипотезе. Составить комплекс а) диагностических, б) психокоррекционных, в) консультативных и г) просветительских мероприятий (см. вп. Шаг 4). Например, в рамках просвещения: беседа психолога с родителями детей на темы «Школьная мотивация первоклассника», «Школьная адаптация», «Как в семье первоклассника провести выходной с пользой» и др. Лекторий, памятки, буклеты, стенды, выставка книг, тематическая колонка на сайте школы, полезные ссылки в чат родителей.

Шаг 8. Определение критериев эффективности принятых мер. В описанной ситуации ими могут выступать повышение посещаемости школьников, исчезновение у обучающихся страха перед учителем, перед возможностью неправильно выполнить домашнее задание или ошибиться в ответе, налаживание взаимоотношений между учителем и учениками, родителями. Позитивная динамика измеряемых показателей при повторной диагностике.

Шаг 9. Психопрофилактика ситуации. Актуализация готовности ребенка к обучению в школе. Готовность педагога к работе детьми (возрастные особенности, способы взаимодействия, типовые трудности первоклассников в обучении). Помощь детям в адаптации к школе. Занятия с детьми группы риска с элементами тренинга по профилактике дезадаптации, повышения школьной

мотивации. Собрания и индивидуальные консультации с родителями будущих первоклассников «Профилактика школьной дезадаптации». Вводная диагностика первоклассников.

Шаг 10. Демонстрация элемента профессиональной деятельности педагога-психолога (вид деятельности и субъекта взаимодействия по выбору студента).

Приведенный в статье алгоритм решения педагогической задачи не претендует на исключительность. Авторы статьи готовы к конструктивному диалогу и дальнейшему обсуждению заявленной темы.

Библиографический список

Омельяненко В.Л. и др. Задания и педагогические ситуации: Пособие для студентов пед. ин-тов и учителей / В.Л. Омельяненко; Л.Ц. Вовк, С.В. Омельяненко. М: Просвещение, 2003. 272 с.

Технология постановки и решения психолого-педагогических задач. [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/tehnologiya-postanovki-i-resheniya-psihologopedagogicheskikh-zadach-2778786.html> (дата обращения 18.03.2023).

Беседа для родителей «Мой ребенок становится трудным» [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/beseda-dlya-roditeley-moy-rebenok-stanovitsya-trudnim-693126.html> (дата обращения 03.04.2023).

ПЕДАГОГ И ЕГО БУДУЩЕЕ В ПРОСТРАНСТВЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ШАГИ НАВСТРЕЧУ РЕБЕНКУ²

Павел Валентинович Степанов

доктор педагогических наук, профессор РАО,
заведующий лабораторией развития личности в системе образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г.Москва
semya-2005@yandex.ru

Аннотация. В статье поднимаются актуальные вопросы, связанные с проблемой непонимания и отчуждения между педагогами и школьниками. Автор связывает это с основной бедой современного школьного воспитания – формализмом. Рассматривая воспитание как феномен, существующий на пересечении трех воображаемых осей - деятельности, общения и отношений – он анализирует основные проблемы воспитания, с которыми может столкнуться начинающий педагог, приходящий в современную школу, а также возможные способы их решения. Педагогу, решившему связать свое будущее со школьным воспитанием, важно задуматься над тем, какие шаги он сможет сделать навстречу детям, чтобы то, что мы называем воспитанием, они не называли скукой.

Ключевые слова: воспитание, деятельность, общение, отношения, школьник, педагог, образовательная организация.

THE TEACHER AND HIS FUTURE IN THE SPACE OF UPBRINGING ACTIVITY: STEPS TOWARD THE CHILD

Stepanov Pavel Valentinovich

Dr. Sc. (Education), Head of the Laboratory of Personal Development in the Educational System of The Federal State Budget Scientific Institution “Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education”, Moscow
semya-2005@yandex.ru

Abstract: Topical issues related to the problem of misunderstanding and alienation between teachers and students are raised in the article. The author links this to the main trouble of modern school upbringing - formalism. Considering upbringing as a phenomenon that exists at the intersection of three imaginary axes - activity, communication and relationships - he analyzes the main problems of upbringing that a novice teacher may face, coming to a modern school, as well as possible ways to solve them. It is important for a teacher who decided to link his future with school upbringing to think about what steps he can take towards children, so, that the process we call upbringing, they will not call boredom.

Keywords: upbringing, activity, communication, relationships, student, teacher, educational organization

Взрослые обычно знают, чего хотят. Это, разумеется, касается и воспитания детей в школе. Учителя хотят, чтобы дети вели себя хорошо на уроке и на переменах, чтобы включались во внеурочную жизнь в школе, посещали кружки и мероприятия. Родители хотят, чтобы детей воспитывали послушными, чтобы с ними не было хлопот, и не нужно было бы переживать из-за их поведения. Бабушки и дедушки хотят, чтобы в школе дети учились уважать старших, уступать место в транспорте. Политики хотят, чтобы у детей формировалась российская гражданская идентичность и чувство патриотизма. Взрослые всегда от

² Статья выполнена в рамках Государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» «Научно-методическое обеспечение подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности в школе».

детей чего-то хотят! Но задают ли они себе вопрос: «А чего хотят сами дети от той части их школьной жизни, которую мы, взрослые, обычно называем воспитательной работой?».

Почему этот вопрос так важен?

Во-первых, потому что, если мы не будем задавать себе этот вопрос, то о всех других «хотениях» взрослых можно забыть.

Во-вторых, потому что, если мы не будем задавать себе этот вопрос, то школьные классы станут походять на перегороженные баррикадами улицы, по обеим сторонам которых учителя и ученики.

В-третьих, потому что, если мы не будем задавать себе этот вопрос, это будет просто несправедливо по отношению к нашим детям.

Конечно, мы говорим детям, что школа – это труд. Но, согласитесь, труд не обязательно должен становиться для них мукой. Это может быть увлекательный труд – труд познания, творчества, мысли. В школе может и должно быть увлекательно. Да и хотят-то наши дети от школы совсем немногого:

- чтобы в школе было интересно - на классных часах, на уроках, в общешкольных делах;

- чтобы в школе было психологически комфортно, чтобы их не унижали;

- чтобы с учителями можно было поговорить не только о дисциплине и учебе, но и на другие, интересующие ребенка темы.

Это все кажется таким простым, но, увы, совсем немногие школьники могут этим похвастаться. Поэтому педагогу, решившему связать свое будущее со школьным воспитанием, важно задуматься над тем, какие шаги он сможет сделать навстречу детям, чтобы то, что мы называем воспитанием, они не называли скукой?

Как известно, воспитание существует на пересечении трех осей: деятельности, общения и отношений [Степанов: 2018]. Друг без друга они не мыслимы. Воспитывая, мы всегда что-то делаем вместе с детьми, всегда вступаем с ними в коммуникацию и всегда демонстрируем свои отношения друг к другу. Каждый из этих трех аспектов воспитания таит в себе немалый потенциал, который, правда, еще нужно актуализировать, реализовать. Так что же мы можем улучшить в каждом из этих трех аспектов воспитания?

Деятельность. Мы сделаем шаг навстречу ребенку и тем самым сделаем воспитание эффективным, если перестанем сводить всю деятельность к «календарным воспитательным мероприятиям». Дело в том, что мероприятия и деятельность – это не совсем одно и то же. Разницу можно легко понять, прибегнув к образу льдин и айсберга. Представьте их себе, вообразите. То, что находится на поверхности океана, – это как раз и есть мероприятия. Они хорошо видны, их можно сосчитать, их можно сфотографировать, ими можно отчитаться, и в таком виде их очень легко контролировать. Но мероприятия могут существовать в двух принципиально различных вариантах.

Во-первых, они могут существовать как набор разрозненных по отношению друг к другу мероприятий, заранее спланированных педагогами или спущенных им сверху и занесенных ими в календарный план воспитательной рабо-

ты. В этом варианте они подобны расколотым льдинам, беспорядочно плавающим по поверхности океана. Они фрагментарны, разрозненны, и объединяет их только нахождение в общем календаре. Для детей же они чаще всего выступают в качестве акций, к которым они не имеют отношения и в которых им просто предложили (а иногда и вынудили) поучаствовать. И в таком варианте мероприятия малоэффективны, а из-за своей чрезмерности и навязчивости – иногда даже и вредны воспитанию.

Во-вторых, они могут существовать как составная часть постоянных деятельностей, которыми увлечены школьники (кто-то из детей, к примеру, увлечен театральной деятельностью, кто-то – туристской, кто-то – спортивной, кому-то – интересны общешкольные КТД, а кому-то – общение в школьном дискуссионном клубе). Эти постоянные деятельности школьников могут также включать в себя мероприятия – выступления, концерты, выставки, конкурсы, сборы, слеты и т.п. Для детей такие мероприятия – это лишь естественное продолжение их любимых дел, интересных им, выбранных ими. В этом варианте мероприятия становятся лишь фрагментами деятельности – яркими, но не самыми важными. Они здесь подобны верхушкам огромного айсберга, в котором важнее то, что скрыто от глаз, то, что как будто находится под водой – сотни и сотни малых повседневных дел детей и работающих с ними педагогов: встреч, спонтанных бесед, чаепитий, шуток, репетиций, тренировок, игр, оформительских работ, просто болтовни друг с другом. Причём эти повседневные малые дела для воспитания куда важнее крупных мероприятий. Ведь именно в этих малых делах педагоги становятся для детей значимыми взрослыми, именно в них складываются общности детей и педагогов [Селиванова и др: 2012], в них от педагогов дети перенимают ценности. Однако эти малые дела не занести в календарный план воспитательной работы, им не найти места и в других документах, они не программируемы, их содержание невозможно определить заранее, они инициируются по ситуации – причем инициируются как педагогом, так и самими детьми.

Беда в том, что в погоне за тем, что можно подсчитать и проверить, количество проводимых мероприятий в школах часто стараются увеличивать, увеличивать и увеличивать – иногда до тех пор, пока у педагога и детей просто не останется времени на повседневные малые дела, на повседневное общение, на выстраивание повседневных прочных, доверительных отношений.

Если, придя в школу, педагоги под видом воспитательной работы станут проводить мероприятия, никак не связанные с теми постоянными деятельностями, которыми увлечены школьники, если они будут всеми правдами и неправдами пытаться вовлечь школьников в эти мероприятия, то скорее всего они окажутся малоэффективными и будут вызвать у детей лишь неприязнь и отторжение.

Если же, придя в школу, педагоги будут стремиться в первую очередь помочь ребенку найти в школе свою, интересную ему деятельность, привлекательную именно для него [Каминская, Каминский: 2003. 22], то воспитательные возможности входящих в эту деятельность и малых дел и

крупных мероприятий возрастут многократно [Степанов : 2020].

Отношения. Мы сделаем второй шаг навстречу ребенку и тем самым сделаем воспитание эффективным, если сумеем свести к минимуму свое манипулятивное отношение к детям. Увы, такое отношение очень распространено в последнее время, и этому есть, скорее объяснение, чем оправдание. Дело в том, что мы начинаем манипулировать детьми тогда, когда боимся их неудобного для нас поведения. Подчеркну – не плохого поведения, а именно неудобного.

Например, мы боимся, что они скажут что-нибудь не то или не так во время «Разговоров о важном». И поэтому начинаем манипулятивно подводить детей к «правильному» выводу. Или другой пример. Класс готовится к общешкольному празднику песни. Его смысл – сообща выбрать понравившуюся песню, рассказать о ней, спеть, разыграть, проявив максимум творчества. Но классный руководитель опасается, что сами дети выступят плохо и напишут сценарий, за который ему придётся краснеть. И вместо того, чтобы вести кропотливую работу, направленную на мотивирование и помощь детям в подготовке дела, он просто пишет свой сценарий, раздаёт детям роли, а чтобы они были послушными, добавляет, что от их участия будут зависеть и отметки по некоторым предметам... Если нам кажется, что это происходит где-то не у нас и встречается очень редко, боюсь, мы ошибаемся... Увы, такое происходит во многих школах.

Такого рода манипуляции приведут к тому, что дети, конечно, скажут «нужные» слова и даже сделают то, к чему их склоняют, но: скорее всего это будет не их настоящее мнение и не их поступок; скорее всего уровень их доверия к нам и к школе в целом снизится; и скорее всего мы будем формировать у них очень нехорошую привычку лицемерить.

Школьники, как правило, очень хорошо чувствуют манипуляцию, и если не сопротивляются ей открыто, то лишь из уважения к нам. И это, пожалуй, самая веская причина, по которой не стоит манипулировать детьми, подводя их к «правильным» выводам или действиям. Вместо этого куда полезнее вести с ними честный и открытый диалог на мировоззренческие и поведенческие темы. Но и здесь есть о чем поразмышлять – например, о том, *как* говорить с детьми об этом, как общаться с ними. Итак, общение...

Общение. Мы сделаем третий шаг навстречу ребенку и сделаем воспитание эффективным, если постараемся минимизировать назидательность в нашем воспитывающем общении со школьниками.

В процессе обучения мы общаемся с детьми преимущественно в виде монологов – мы рассказываем им об основах наук, законах природы и общества, мы разъясняем им сложные места, отвечаем на их вопросы, если они что-то не поняли, предлагаем им самостоятельно приобрести знания (например, разрабатывая свой проект). Это вполне оправдано, так как знания можно сформировать, рассказывая, разъясняя, наставляя.

Но ценности точно так же сформировать нельзя [Караковский: 1993],[Степанов: 2022. 48]. По крайней мере в работе с подростками и

старшеклассниками этого уже недостаточно. Рассказы, разъяснения, наставления начинают восприниматься ими как морализаторство. И они начинают тихо или громко против этого протестовать. Если мы слишком давим, они дерзят в ответ. Если мы начинаем морализировать, они «лезут в телефоны». Если мы все равно заставляем их нас слушать – они просто отключают внимание. Есть неписанное правило – если нужно сформировать некие ценности, то ни в коем случае нельзя делать их объектом «говорильни». Здесь нужны не разговоры о самих ценностях, а разговоры о тех актуальных для детей жизненных ситуациях, в которых эти ценности проблематизируются. А потому нам нужно чаще разговаривать с детьми на темы, актуальные для них. Не стоит думать, что дети не хотят обсуждать проблемы нравственности, патриотизма, культуры поведения или экологии. Хотят, и они открыты к разговору... Но не тогда, когда им навязывают эти разговоры, а тогда, когда они рождаются из ситуаций, которые их задели, которые им интересны, которые затрагивают их жизнь здесь и сейчас.

И еще одно важное обстоятельство, которое нужно учитывать педагогу. Для того, чтобы воспитывающее общение со школьниками было эффективным, педагогу важно постоянно задавать себе два простых вопроса. Первый вопрос: смогли ли мы, взрослые, стать интересными для тех школьников, с которым мы общаемся – интересны ли им наши взгляды, наши вкусы, наши ценности, что мы сделали для того, чтобы поддержать этот интерес? Второй вопрос: смогли ли мы дать нашим школьникам почувствовать, что нам интересны они: их взгляды, их вкусы, их ценности, что мы сделали для этого?

Только при положительных ответах на эти два вопроса мы можем быть уверены, что в общении между нами и нашими детьми не будет пропасти непонимания и отчуждения.

Библиографический список

Степанов П.В. Структура воспитательной деятельности педагога. Монография / П.В. Степанов. - Москва: АНО Издательский Дом «Педагогический поиск», 2018. - 212 с.

Детская общность как объект и субъект воспитания: Монография / Под ред. Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. – М.: Изд. Центр ИЭТ, ФГНУ ИТИП РАО, 2012. – 324 с.

Владимир Караковский. Серия «Педагогические вершины». Выпуск 1. / Под редакцией Л. Каминской, Ю. Каминского. – М., 2003. – 210 с.

Воспитание в современной школе: от программы к действиям. Методическое пособие / Под редакцией П.В. Степанова. – М.: АНО Издательский дом «Педагогический поиск», 2020. – 128 с.

Караковский В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В.А. Караковский – М.: «Новая школа», 1993. – 98 с.

Научно-методические рекомендации для педагогов образовательных организаций о возможностях и рисках использования цифровых технологий в развитии личности школьника: методическое пособие для учителя / Степанов П. В., Круглов В. В., Степанова И. В. и др.; под ред. П. В. Степанова. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. – 98 с.

ВЛИЯНИЕ СМИ И МЕДИА НА СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

Маргарита Михайловна Улитина

документовед кафедры педагогической психологии и психодиагностики, факультет психолого-педагогического и специального образования, Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского
e-mail: ulitina.rita@yandex.ru

Аннотация. В статье большое внимание уделяется анализу влияния телевидения, интернета, прессы на подрастающее поколение. Основной акцент делается на негативной стороне такого влияния, в то же время, принимая во внимание и положительные характеристики, так как информация - сильный инструмент влияния на умы всего человечества, не только подростков. Каким же именно оно будет, зависит уже от самого человека, от взглядов, мировоззрения и т.п., но у подростков система ценностей еще формируется, и от потребляемой ими информации и оказываемой ею ролью на них, зависит их взгляд на мир вокруг и отношение на происходящее с ними как в глобальном контексте, так и на локальном уровне. В статье раскрываются не только отрицательное влияние средств массовой информации, но и причины его появления, как именно просто получаемая информация может сказаться на личности и ее поведении.

Ключевые слова:СМИ, интернет, телевидение, негативное влияние, положительное влияние, информация.

THE INFLUENCE OF MASS MEDIA AND MEDIA ON THE FORMATION OF A TEENAGER'S PERSONALITY

Margarita Mikhailovna Ulitina

documentologist of the Department of Pedagogical Psychology and Psychodiagnostics,
Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Education, Saratov State University named
after N.G. Chernyshevsky
e-mail: ulitina.rita@yandex.ru

Abstract.The article pays great attention to the analysis of the influence of television, the Internet, and the press on the younger generation. The main emphasis is on the negative side of such influence, at the same time, taking into account the positive characteristics, since information is a strong tool for influencing the minds of all mankind, not only teenagers. What exactly it will be depends on the person himself, on the views, worldview, etc., but the value system is still being formed in adolescents, and their view of the world around them and their attitude to what is happening to them both in a global context and locally depends on the information they consume and the role it plays on them level. The article reveals not only the negative influence of the mass media, but also the reasons for its appearance, how exactly the information received can affect a person and her behavior.

Keywords: mass media, Internet, television, negative influence, positive influence, information.

В современном обществе очень большой информационный поток, который окружил человечество со всех сторон, проникая во все стороны жизни. Мы пропускаем через себя многочисленные потоки информации, пытаемся обработать все. Эти потоки вбирают в себя новости, жизненные факты, несут на себе знаниевую нагрузку, снабжая нас новыми знаниями. Но наиболее восприимчивыми ко всем потокам информации является подрастающее поколение. Молодые люди, практически с младенчества, вливаются в интернет

пространство и пытаются разобраться в постоянно меняющихся потоках информации.

Информация может носить самый разнообразный характер, и поэтому оказывает непосредственное воздействие на неокрепшие умы. Крупные информационные ретрансляторы влияют на молодого человека, как положительно, так и отрицательно.

В настоящее время много времени люди уделяют своей карьере, улучшению финансового положения, а семья и воспитание детей перестают занимать главенствующую роль в жизни человека. И из-за напряженного рабочего графика родители мало уделяют времени своему ребенку. В связи с чем, на воспитание детей влияет не только его семья, а телевидение, которое не может учить и воспитывать.

И в обществе появляется обеспокоенность тем, что в скором будущем существует вероятность получить поколение неуправляемых, агрессивных и жестоких людей с деформированной психикой. Существенно на изменение сознания подростка влияют СМИ. Формирующаяся психика подростка не может выдержать информационную перегрузку. Поэтому очень важно осторожно относиться к растущему и формирующемуся как личность человеку.

Можно ли однозначно утверждать, что средства массовой информации негативно влияют на подростков? Или же есть и что-то хорошее среди информации, которая окружает детей?

Ответы на эти вопросы можно найти анализируя функции, которые выполняют средства массовой информации, какие цели существования у них и найти ответ на вопрос: зачем они нужны?

Так, Прохоров Е.П. определяет функции для СМИ:

- коммуникативная,
- непосредственно-организаторская,
- идеологическая,
- культурно-образовательная,
- рекламно-справочная,

Для данной темы наиболее существенными являются идеологическая и культурно-образовательная.

Идеологическая функция. Смысл ее заключается в самом названии, то есть это может быть и обычное донесение информации (факты и сообщения или информация приобретает определённую идеологическую окраску. Идеология - значимая часть жизни человеческого общества на протяжении многих веков. СМИ обладает способностью своевременно информировать граждан, способствовать правильному социальному переориентированию общества. И это положительная сторона, но есть и отрицательная часть, которая способствует порождению возможности отрицательного влияния на массы и его сознание, зарождению в них искаженных жизненных ориентиров.

Не стоит забывать о культурно-образовательной функции. СМИ информируют нас о культурных новостях, о морали и нравственности и в зависимости от знака информации, происходит формирование культурного лица

общества и каждого его члена.

На мой взгляд, основная функция, образовательная. СМИ знакомят населения с научными фактами, открытиями из всех областей науки и жизни, незаметно образовывая человека, и меняя культурный уровень.

Рассматривая проблемы взаимодействия детей и подростков со СМИ обратимся сначала к телевидению, которое обладает огромной информационной мощностью. Оно оказывает влияние на растущего человека, как и семья и школа. Именно об этом утверждают и результаты исследований.

На примере ТВ можно выделить проблемы в комплексе, выбирая самые острые:

- реклама оказывает влияние на процесс воспитания личности и не всегда положительно;

- на сегодняшний день, передач для подростков на телевидении мало, а те, что есть не всегда качественные и высокого художественного и интеллектуального уровня.

В наше время проблема телевизионного насилия стала одной из самых серьезных. Насилие становится основной сюжетной линией современного сериала, даже мультфильмы могут содержать сцены насилия. Современность обогатила наш словарный запас многими терминами, среди которых термин "телевизионное насилие" занимает не последнее место и понимается как демонстрация насильственных действий любого характера (от порчи имущества до тяжких телесных повреждений). Демонстрируется это все в программах, фильмах.

Для начала несколько негативных примеров можно привести из европейской прессы, о поджоге 5 летним ребенком своих родных, после просмотра мультфильма и потому что это весело. (J. R. Wilson & S. L. R. Wilson, 1998). Еще один пример о случае в Осло: несколько маленьких детей играли, представляя себя черепашками – ниндзя, и в процессе игры убили девочку, с которой играли. И, к сожалению, подобные случаи не разовые, так как часто родители оставляют детей без присмотра перед телевизором, во время просмотра программы, сериала, мультфильма и т.п., и ребенок может переключить канал, найти другой сайт то есть, посмотреть то, что ему не предназначалось.

Волошин И.А. и Сударикова Т.Е. исследовали связь между влиянием СМИ и числом правонарушений несовершеннолетних. Статистика была неутешительная. Примером У. Бельсон назвал поведение 1565 мальчиков, проживающих в Лондоне. По его мнению, мальчики, которых интересовали сцены насилия, демонстрируемые с экранов телевизора, становились чаще участниками правонарушений. Результатом демонстрации фильмов и передач криминогенного содержания становится популяризация поведения преступника. Что ведет к снижению доверия к правоохранительным органам и ощущение вседозволенности. Частично можно признать, что романтизация преступного мира на телевидении, в киноиндустрии ведут к повышению числа правонарушений среди подростков.

Интернет – также является популярным видом. Для современного подрастающего поколения, он стал неизменным спутником жизни, источник информации. К примеру, Дегтярёва Л.Н. говорит о необходимости конституционно-правового регулирования проблем, связанных с нравственным воспитанием несовершеннолетнего ребенка. В своих работах она указывает, что попустительское государство, созданные им институты, привели к преобладанию развлекательных программ для подростков над информационными. Именно они оказывают отрицательное влияние на неокрепшую психику подростка, что впоследствии приведет к сформированности гипертрофированного вида ценностей. Также Дегтярёва указывает на необходимость обеспечения системы отбора информации, которая будет получена несовершеннолетними с помощью интернета. Поэтому была введена маркировка информационной продукции в интернете. ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» выделяет виды информационного продукта для подростков с обязательной маркировкой в сети Интернет стали официально зарегистрированные СМИ. И впоследствии, из правового поля уходят «блоггеры» и ресурсы сети, не имеющие официальной регистрации в качестве СМИ. А ведь именно они, чаще всего, обладают большой популярностью у подрастающего поколения. То есть ситуация, в которой родители не всегда могут узнать, смотрит ребёнок подходящий для него контент может быть неизбежной.

Ережипалиев Д.И. и Пристанская О.В. отмечают своевременность введения уголовной ответственности для администраторов «групп смерти» в сети и любых организаторов неформальных сообществ, деятельность которых направляется на побуждение к совершению самоубийства так как распространяет информацию о том, как можно совершить самоубийство или призывает к лишению себя жизни (ст. 110.2 УК РФ). Введение подобных норм говорит, что проблема влияния информации, которую получают несовершеннолетние из сети интернет, существенна.

Обобщая вышесказанное про интернет, можно сказать, что одной из его негативных характеристик является распространение многообразия различной информации сомнительного содержания, среди которой та, что имеет воздействия, прямо угрожающее психическому или физическому здоровью человека. Остается признать, что такая информация негативно сказывается на морально-психологической атмосфере общества, подпитывают криминальную среду и влияют на рост заболеваний.

Дети и подростки незащищены от угроз глобальной сети. К сожалению, пугающая статистическая информация, не может помешать распространению запретных ресурсов (9 из 10 детей от 8 до 15 лет хоть как-то сталкиваются с сетевой порнографией, более 16% постоянно просматривают запретные ресурсы, около 6% могут претворить в жизнь. Отследить всю информацию, что ежесекундно попадает в Интернет, невозможно. Подросток может попасть на один из сайтов, где ему в подробностях расскажут о наркотиках, алкоголе, их применении и опишут вкусовые характеристики. На подобных сайтах можно

найти подробные инструкции об изготовлении взрывчатки. Даже на безопасных на первый взгляд страницах может появиться всплывающая реклама с некорректным содержанием.

В современном мире каждый из нас, а тем более подросток рискует посетить нежелательный сайт, скачать нелегальное программное обеспечение или ввязаться в общение с незнакомыми людьми в большей степени дома, а вовсе не в школе, как предполагают многие родители. Так как в школе строгие правила по отбору сайтов, с которыми будет работать ребенок. Современное ПО, используемое в образовательных учреждениях уже имеет ограничения использования интернет ресурсами. Но это ограничение должно быть и дома, а дома любой молодой человек может получить доступ к любым ресурсам, и родители не сразу понимают суть проблемы.

Интернет может и помочь в учебе, есть образовательные ресурсы, которые помогают разобраться сложные вопросы. И снова есть «но»: не все информационные ресурсы предлагают проверенные и полные данные.

Наименее популярное СМИ для современных подростков – газеты и журналы. Интерес к ним начинает проявляться обычно с подросткового возраста. И тут (как в целом и в других средствах массовой информации) немаловажно качественные и количественные характеристики информации, которую размещают на страницах различных периодических изданий и которая должна быть ориентирована на интересы подрастающего поколения.

Российские печатные издания предлагают молодому поколению огромный выбор печатной продукции, удовлетворяющий многие запросы. Подросток, изучающий себя, свое "Я", старается узнать как можно больше информации о таких как он сам, подростках, об их проблемах и переживаниях. Поэтому редакторы журналов и издательств, специализирующихся на молодежных изданиях, печатают все о жизни подростков. Основные темы подобных журналов: гороскопы, развлекательные тесты, новости моды и шоу-бизнеса. То есть степень научности этих журналов близится к нулю. Напрашивается вывод: целью этих изданий является не расширение кругозора, повышение читательской грамотности и уровня образованности. С каждым годом читательская грамотность снижается, что говорит о том, что современная молодежь не умеет правильно читать информацию, выделять главное и видеть суть. Любой ребенок стремится познать мир, используя различные виды информации. И чем легче ее получить, тем быстрее она усваивается, независимо от качества информации. Но молодому человеку, плохо ориентирующемуся в потоках информации и, с только формирующейся способностью отбора этой информации, необходимо правильно ее представить, постепенно, соблюдая дозировку так как психика ребенка требует бережного отношения. Современные молодежные издания, похоже, не учитывают этот фактор.

По результатам опросов подрастающего поколения, читающей молодежи очень немного. Так, три четверти опрошенных утверждают, что не читают ежедневные газеты постоянно, а более 60% не интересуются периодической

печатью даже один раз в неделю. Более 50% не читают газеты и журналы даже один раз в месяц. Более 60% не интересуются печатными изданиями вообще. (Фонд "Общественное мнение" (далее - ФОМ), октябрь 2011 г).

Неоспоримый факт: современные молодые люди не читают, негативно относятся к любым печатным изданиям. Конечно, сказывается современный ритм жизни, недостаток времени, что приводит к тому, что знакомство с новостями происходит на страницах интернета. Реальная картина мира, обстановка в стране остаются без внимания.

Интернет публикует исследования, из которых можно узнать, что формирование своей точки зрения у подрастающего поколения происходит на третью часть из интернет-источников. Чем взрослее становится подросток, тем меньше информации он ищет в интернете.

Также большинство подростков видит положительное влияние интернета на них, и лишь небольшая часть хоть как-то упоминала об отрицательном влиянии. Многие видят плюсы медиа и СМИ в том, что они помогают ориентироваться в современном стремительно меняющемся мире. Подрастающее поколение начинает еще с детских лет копировать манеры любимых героев, забывая при этом свою индивидуальность и не видят в этом ничего плохого, но все же проскальзывает мнение о том, что во время просмотра тех или иных программ, передач, необходима разъяснительная речь родителей.

Подводя итог, можно сказать о том, что все же современные подростки хоть и высказывают яркую поддержку СМИ, находя в них больше плюсов, но все же видят и признают отрицательные черты.

Учитывая, что без СМИ невозможно современное общество, нельзя забывать и о положительном влиянии СМИ на современную молодежь. Можно выделить несколько моментов:

- СМИ, прежде всего источник информации, они быстро реагируют на все события современности и знакомят с ними молодежь, давая возможность рассмотреть событие с разных точек зрения, сохраняя субъективность;
- СМИ несут на себе отчасти и образовательную нагрузку, рассказывая о политике, культуре и о политической культуре населению;
- СМИ обладают возможностью изменять социальное настроение, снимая напряженность.

В данном вопросе мне хотелось бы выразить свое мнение. На мой взгляд, если с детства научить ребенка отбирать информацию, то есть «фильтровать» то, что он смотрит и постоянно объяснять ему что хорошо, а что не очень, то в подростковом возрасте не придется переживать о том, что он смотрит, что слушает и что читает. Важно чтобы ребенок изначально умел отсеивать информацию. Также мне хотелось заступиться за блогеров, соцсети и развлекательные порталы, которые не являются СМИ, но относятся к медиа. Нельзя однозначно утверждать, что они негативно влияют на подростков, ведь есть очень качественные контенты, есть образовательные блоги, есть сайты несущие познавательную и полезную информацию. Конечно нужно научить

ребенка находить информацию и как ее выбирать, отсеивать ненужное и осознанно выбирать даже развлекательный контент. Важно чтобы ребенок видел примеры выбора информации, понимал как нужно подходить к выбору, что нужно критично относиться к тому что видим, слышим, читаем, понимал, что не всегда нужно примерять на себя те модели что нам транслирует ТВ и пресса, что не нужно повторять то что сделал тот или ной герой или быть на кого-то похожим. Нужно учить детей тому что необходимо формировать свое собственное мнение и отношение вне зависимости от того что нам дает СМИ и медиа. И тогда исчезнет проблема влияния СМИ на личность и СМИ будут только источником информации.

Библиографический список

Введение в теорию журналистики: Учебник для студентов вузов / Е. П. Прохоров – 8-е изд., испр. М.: Аспект Пресс. 2011. – 351 с.

Довженко Ю.А., Гомозова Е.А., Влияние массовой информации на психику ребенка // Скиф, 2019. №5-1. С. 60-64

Волошин И.А., Сударикова Т.Е. Влияние СМИ на формирование криминогенных установок у несовершеннолетних в возрасте от 14 до 18 лет // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Юридические науки. 2016. №4. С. 49-54.

Теоретико-правовые основы защиты конституционных прав и свобод несовершеннолетних в России: монография. – М-во образования и науки РФ, ЦФ РГУП. Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2017. – 78 с.

Кузнецов К.О. Негативные и позитивные аспекты влияния средств массовой информации на подрастающее поколение и их правовая оценка // Современные научные исследования и инновации. 2022. № 5 [Электронный ресурс]. – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2022/05/98389> (дата обращения: 24.02.2023).

Иванов М. Психологические аспекты негативного влияния игровой компьютерной зависимости на личность человека // Document HTML.–URL: <http://flogiston.ru/projects/articles/gameaddict2.shtml>

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Татьяна Владимировна Шебанова

студентка института психологии и образования,
Липецкий государственный педагогический университет
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
e-mail: tanyas10@yandex.ru

Аннотация. Век информационных технологий дает возможность образовательным учреждениям получать широкий спектр методов и средств, которые помогают в формировании нравственных ценностей у младших школьников во внеурочной деятельности. Основной задачей общеобразовательной школы является подготовки ответственного гражданина, который способен разумно оценивать происходящее и строить свою деятельность, учитывая личные границы других людей и их интересы. Решение этой задачи связано с формированием устойчивых нравственных свойств личности школьника. В настоящее время, когда в нашей стране происходит смена социально-культурных условий жизни общества и личностного становления человека, вопрос формирования нравственных ценностей становится особо актуальным.

В данной жизненной обстановке, формирование нравственных ценностей чрезвычайно актуальная проблема в настоящее время. Что, если не нравственность, будет главным в формировании новой личности.

Ключевые слова: нравственные ценности, внеурочная деятельность, младший школьник, компоненты внеурочной деятельности.

FORMATION OF MORAL VALUES AMONG YOUNGER SCHOOLCHILDREN

T.V. Shebanova

Student of the Department of Preschool and Primary Education, Institute of Psychology and Education, Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-tyan-Shansky
e-mail: tanyas10@yandex.ru

Abstract. The age of information technology makes it possible for educational institutions to receive a wide range of methods and tools that help in the formation of moral values among younger schoolchildren in extracurricular activities. The main task of a comprehensive school is to train a responsible citizen who is able to reasonably assess what is happening and build his activities, taking into account the personal boundaries of other people and their interests. The solution of this problem is connected with the formation of stable moral qualities of the student's personality. At present, when in our country there is a change in the socio-cultural conditions of society and the personal formation of a person, the issue of the formation of moral values becomes particularly relevant.

In this life situation, the formation of moral values is an extremely urgent problem at the present time. What, if not morality, will be the main thing in the formation of a new personality.

Keywords: moral values, extracurricular activities, primary school student, components of extracurricular activities

Проблема формирования нравственных ценностей в современном обществе связана с разрешением противоречий между необходимостью воспитания высоконравственного человека, патриота своей родины и недостаточной разработкой содержания и методов изучаемого феномена. Разрешение противоречия направлено на поиск путей, позволяющих вырастить человек, начиная с младшего школьного возраста, нравственно воспитанным,

научить откликаться на чужое горе, научить его отзывчивости, стойкости, верности своим принципам. Сформировать в сознании ребёнка глубокую веру в человека.

Понятие «нравственные ценности» в философской и психолого-педагогической литературе рассматривается неоднозначно. По определению М.С. Кагана, нравственные ценности – это мораль, которая в течение времени принималась обществом. Она контролирует поведение человека и опирается на чувство совести [Каган 2009: 205]. С.И. Ожегов трактует их, как «принятие на себя ответственности за свои поступки» [Ожегов 2014: 456]. Позиция С.И. Маслова такова: «нравственные ценности – это нравственные и эстетические нормы, выработанные человеческой культурой и являющиеся продуктами общественного сознания» [Маслов 1997: 120]. Р.Г. Апресян и А.А. Гусейнов определяют нравственные ценности, как общие, установившиеся представления, удовлетворяющие потребностям и интересам социума [Гусейнов, Апресян 2000]. Д.С. Лихачев рассматривает их как нравственные регуляторы поведения с опорой на такие понятия, как «совесть», «честь», «долг», «достоинство» и т.д.

Таким образом, нравственные ценности выступают как мораль, принятие ответственности, установившиеся в обществе представления и нормы, нравственные регуляторы. Все эти определения близки по смыслу, однако, в данной статье мы придерживаемся точки зрения Р.Г. Апресян и А.А. Гусенова.

Большие возможности для формирования нравственных ценностей у младших школьников открывает внеурочная деятельность, которая в отличие от классно-урочной формы обучения, имеет свою специфику. Занятия проводятся в форме экскурсий, кружков, круглых столов, секций, диспутов и т.д. Во время посещений секций, учреждений дополнительного образования, клубов по интересам у обучающихся гораздо быстрее происходит адаптация со сверстниками. Она характеризуется свободным графиком занятий, добровольностью участия детей, неформальностью общения, взаимодействием групповой и парной деятельности. Участвуя в занятиях, содержание которых направлено на формирование нравственных ценностей, дети учатся взаимодействовать друг с другом, подбирать модель поведения, с уважением и пониманием относиться друг к другу.

Формирование нравственных ценностей во внеурочной деятельности включает следующие компоненты: 1) мотивационный (мотивы, потребности); 2) когнитивный (знания, символы); 3) эмоциональный (чувства, эмоции); 4) поведенческий (умения, навыки).

Мотивационный компонент характеризуется проявлением внешних и внутренних мотивов, потребностей, установок. По сформированности этого компонента учитель сможет понять, какая движущая сила направляет младшего школьника, чем он руководствуется, принимая решения или совершая действие. Мотивационная сторона напрямую связана с нравственными ценностями, и только он них зависит, какие мотивы преследует ребенок. [Лихачев 2010: 421].

Когнитивный компонент подразумевает сформированность

представлений о нравственных ценностях и пониманием общепринятых нравственных норм. Данный компонент подразумевает, что младший школьник умеет охарактеризовать нравственные качества, раскрыть их смысл и соотнести с событиями своей жизни. [Немов 2018: 274].

Эмоциональный компонент направлен на выявление нравственных чувств детей, их эмоционально-оценочного отношения к нравственным нормам, на высказывание своего отношения к миру, к различным жизненным ситуациям. Он взаимосвязан со всеми компонентами формирования нравственных ценностей у младших школьников. Возникшие эмоции и чувства оказывают существенное влияние на формирование знаний и представлений о нравственных ценностях, на положительную мотивацию к их изучению, осмыслению и реализацию в поведении.

Поведенческий компонент связан с проявлением своего внутреннего и внешнего отношения к конкретной проблеме в практической деятельности. Речь идёт о нравственном выборе в поведении детей.

Процесс работы по формированию нравственных ценностей у младших школьников во внеурочной деятельности проводится в несколько этапов.

1. Стимулирование внутренних мотивов, сосредоточенных на правильном понимании нравственных норм и правил.
2. Совершенствование нравственных установок.
3. Становление разумного, соответствующего общественным критериям, нравственного поведения.

С целью определения уровней сформированности нравственных ценностей у младших школьников детям была предложена методика И.М. Витковской «Цветик-семицветик». Было обследовано 46 учащихся вторых классов МБОУ СОШ № 24 им. М.Б. Раковского г. Липецка. 23 респондента экспериментальной группы (ЭГ) и 23 респондента контрольной группы (КГ).

Участник получал цветок из семи лепестков. На каждом из них дети должны написать по одному желанию, обязательно сделав нумерацию. Желания детей могли быть связаны с собой, с домом, со школьной жизнью, с людьми в целом, то есть с основными направлениями формирования нравственных ценностей. Затем осуществлялось ранжирование полученных результатов от большего к меньшему. Подсчёт баллов происходил следующим образом: первое желание – 7 баллов, второе – 6 баллов и т.д. Следующим шагом являлась группировка желаний по признакам: материальному (вещи, игрушки и т.п.), нравственному (иметь животных и ухаживать за ними) или познавательному (научиться чему-либо) признакам. Ранжирование и подсчёт баллов проводились по каждому признаку. Группа, набравшая большее количество баллов отражает ведущее желание ребёнка, его содержание и направленность.

Анализ полученных результатов показал, что у младших школьников отмечаются намерения, напрямую связанные с собственным благополучием. Большинство из них носит материальный характер (телефон, одежда и т.д.), что составляет 65%. Прослеживается влияние Интернета («хочу быть известным блогером», «мечтаю быть такой, как тиктокеры») – 25%. Психологическую

ситуацию в семье (хочу, чтобы родители не кричали; хочу, чтобы мне больше уделяли времени) – 15%.

На основе представленной шкалы исследования были выявлены и охарактеризованы три уровня сформированности нравственных ценностей у младших школьников.

Высокий уровень – ярко выраженные потребности и мотивы к изучению младшими школьниками нравственных ценностей, глубокие и полные знания и представления о нравственных ценностях; возникающие эмоции и чувства проявляются ярко, дети сочувствуют и сопереживают героям, умеют реализовать полученные знания о нравственных нормах на практике.

Средний уровень – нечётко выражены нравственные потребности и мотивы, помощь товарищу – это лишь социальная необходимость; представления о нравственных ценностях не достаточно полные, знания фрагментарны, нравственные эмоции и чувства проявляются не всегда; дети формально и частично используют полученные знания о нравственных ценностях на практике.

Низкий уровень – практически отсутствуют нравственные потребности и мотивы, знания неглубокие, представления поверхностные, эмоции и чувства проявляются слабо; дети не могут на практике применять знания о нравственных ценностях. Результаты исследования представлены в таблице 1 и рисунке 1.

Таблица 1

Уровни сформированности нравственных ценностей у младших школьников

Уровни	2 ЭГ		W	2 КГ		W
	%	Кол-во чел. (n)23		%	Кол-во чел. (n) 23	
Высокий	38,4	9	0,39	37,6	8	0,38
Средний	47,5	11	0,48	48,3	12	0,49
Низкий	14,1	3	0,14	14,1	3	0,14

Г
де
n –
кол
иче
ств

о человек; W – весовой

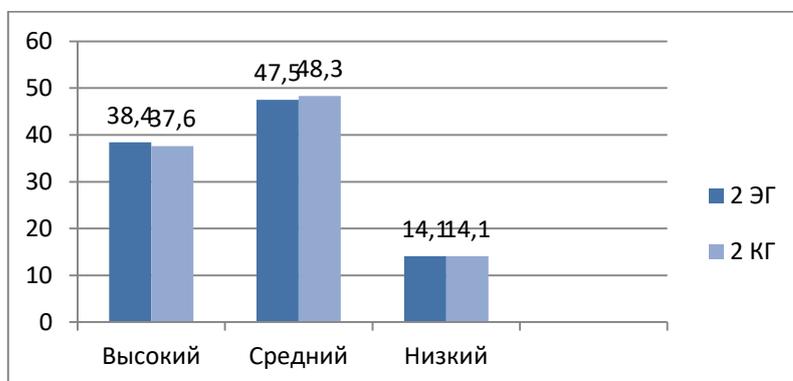


Рисунок 1. – Уровни сформированности нравственных ценностей у младших школьников

Анализ результатов исследования показал, дети имеют приблизительно

равные результаты, преобладает средний уровень. Это свидетельствует о том, что среди обучающихся на втором месте располагаются младшие школьники, имеющие высокий уровень. Но, к сожалению, присутствуют дети, у которых нравственные ценности сформированы на низком уровне. Поэтому следует продолжать работу по их формированию.

Библиографический список

Каган М. С. Философская теория ценностей / М. С. Каган. СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 2009. – 205 с.

Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов, Под общ. ред. Л. И. Скворцова. М.: Оникс; Мир и образование, 2014. – 456 с.

Маслов С. И. Нравственные ценности в учебном процессе начальной школы / С. И. Маслов // Проблемы становления и развития ценностных ориентаций учителя на рубеже 21 века. Тула, 1997. – С. 120.

Гусейнов А. А. Этика. М.: Гардарики, 2000. – 472 с.

Лихачев Б. Т. Педагогика: курс лекций. – 4-е изд., перераб. и доп. Москва: Юрайт. 2010. – 421 с.

Немов Р. С. Психология образования // Психология: в 3 кн. 2-е изд. М.: Владос, 2018. Кн. 2. – 274 с.

СИСТЕМАТИЗАЦИЯ НООСФЕРНО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ

Татьяна Викторовна Шерстюк

студент, Липецкий государственный педагогический университет
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского; г. Липецк.

e-mail: sva1972@yandex.ru

Аннотация. В статье раскрывается проблема систематизации ноосферно-эстетических образов у младших школьников как определённый этап познания, основанный идеях С.П. Баранова. Дается определение данного феномена и предлагаются четыре фазы его формирования: установка на восприятие, осмысление содержания образа, осознание средств выразительности и катарсис, «открытие» нового качества в творческой деятельности детей. Раскрываются особенности использования интеллект карты в процессе систематизации ноосферно-эстетических образов, предлагается алгоритм их формирования. Статья предназначена для педагогов, работников и студентов.

Ключевые слова: систематизация; ноосферно-эстетический образ; младший школьник; интеллект-карта.

SYSTEMATIZATION OF NOOSPHERIC-AESTHETIC IMAGES IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF INTELLIGENCE MAPS

Tatiana Viktorovna Sherstyuk

student, P.P. Semenov-Tyan-Shan State Pedagogical University; Lipetsk.

e-mail: sva1972@yandex.ru

Abstract. The article reveals the problem of systematization of noospheric and aesthetic images in younger schoolchildren as a certain stage of cognition, based on the ideas of S.P. Baranov. A definition of this phenomenon is given and four phases of its formation are proposed: the attitude to perception, comprehension of the content of the image, awareness of the means of expression and catharsis, the "discovery" of a new quality in the creative activity of children. The features of the use of the intelligence map in the process of systematization of noospheric and aesthetic images are revealed, an algorithm for their formation is proposed. The article is intended for teachers, employees and students.

Keywords: systematization; noospheric-aesthetic image; junior high school student; intelligence map.

На современном этапе организации образовательного процесса в младшей школе на фоне изменения нравственных ценностей актуальным становится обращение к пониманию смыслов жизни человека Земле и его творчества. Это является основным принципом ноосферного развития личности, ее эстетического восприятия мира (коэволюции). В данном процессе особое место занимает систематизация ноосферно-эстетических образов у детей. Особенно важно начинать данный процесс с младшего школьного возраста, так как в нем наблюдается рост познавательной активности ребенка и эмоционально-образное и когнитивное развитие и самопознание, что связано со переоценкой ценностей ноосферизма, отраженных в произведениях искусства.

Ноосферно - эстетические образы у детей в начальной школе являются необходимым этапом познания действительности и способствуют формированию ноосферно-эстетической образованности обучающихся.

Систематизация ноосферно-эстетического образа позволяет учащимся по-иному рассматривать проблемы взаимосвязей человека, природы родного края; творить и преобразовывать мир на основе «законов красоты». А.И. Субетто полагает, что: «чтобы преодолеть чудовищную силу такого мировоззрения как обогащение всеми средствами, жажда материальных благ, надо ему противопоставить не менее, и даже более обоснованный взгляд на мир природы, на духовную культуру и отдельную личность» [Субетто 2012: 9].

С.П. Баранов отмечает, что: «систематизация образов обеспечивает переход мысли ребенка от чувственного к рациональному и наоборот, причем, на каждой ступени познания возникает своеобразное соотношение конкретного и абстрактного» [Баранов 2014: 42].

Систематизация ноосферно-эстетических образов, как утверждает профессор А. Ж. Овчинникова, является сложным и многофакторным процессом, осуществляющаяся на основе двух аспектов: Первый из них – созданные человеком объекты природы и её ландшафты и их отражение в художественных произведениях; Второй – это понимание смысловых функций основной идеи художественного произведения [Овчинникова 1989].

Для определения уровня сформированности ноосферно-эстетических образов у младших школьников был проведен констатирующий эксперимент. В рамках него нами были выделены следующие критерии и показатели: когнитивный: полнота, глубина и целостность раскрытия ноосферно-эстетического образа; эмоциональный: невербальное проявление при создании образа и эмоционально-оценочные свойства; творческий: оригинальность и ассоциативность.

К когнитивному критерию использовались тест личностных ценностей Капцова А.В., Карпушиной Л.В. Творческий критерий сформированности ноосферно-эстетических образов у учащихся определялся с помощью теста креативности Е. Торренса. Диагностика результатов по эмоциональному критерию проводилась при помощи проективной методики «Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций» М.А. Нгуена.

Выявленные критерии и показатели позволили выделить три уровня сформированности ноосферно-эстетического образа: высокий, средний, низкий.

Результаты диагностики уровня сформированности ноосферно-эстетических образов у детей младшего школьного возраста можно представить в виде таблицы.

Таблица 1

Результаты диагностики уровня сформированности ноосферно-эстетических образов у младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

Уровни % n =					
Высокий		Средний		Низкий	
N	%	N	%	n	%
34	37,36	30	32,96	27	29,67

n – 91 человека.

Исходя из полученных данных исследования, можно сделать вывод о том,

что у большинства младших школьников (62,63%) зафиксирован низкий и средний уровень сформированности ноосферно-эстетических образов. Это свидетельствует о необходимости целенаправленной, систематической, планомерной работы по разработке и апробации комплекса занятий с использованием интеллект-карт для формирования ноосферно-эстетических образов у детей младшего школьного возраста.

Интеллект-карты – современный и эффективный способ запоминания информации. Создание таких карт помогает улучшить понимание материала, выделить главные идеи и установить связи между ними [Бершадская 2013]. Основное преимущество заключается в том, что интеллект-карты активизируют работу обоих полушарий мозга, что способствует развитию логики и творческого мышления. Их создание может быть полезным как для младших школьников, так и для всех, кому нужно запоминать большие объемы информации. Существует множество методов изучения материала, но одним из наиболее эффективных является создание образов и схем. Такой подход позволяет структурировать информацию, связывая факты и идеи в единое целое. Кроме того, использование образов и схем развивает творческий потенциал учеников, что помогает им глубже понимать материал.

Создание ментальных карт – это способ связывания новой информации с уже существующими знаниями. Например, чтобы систематизировать ноосферно-эстетический образ космоса, можно создать схему, на которой будут изображены все его элементы и написать несколько слов или словосочетаний, отражающих личностное отношение к данному образу. А для изучения истории можно создать временную линию с указанием важных событий и дат. Таким образом, использование ментальных карт становится возможным на любом уроке не зависимо от темы и дисциплины.

Самое главное преимущество такого метода заключается в том, что он развивает мыслительные способности учеников. Создание образов и схем требует от них аналитического мышления, абстрактного мышления и способности видеть связи между разными элементами. В результате, младшие школьники учатся лучше ориентироваться в информации, систематизировать и анализировать ее.

Влияние интеллект-карты на систематизацию ноосферно-эстетических образов младших школьников связано с созданием познавательной мотивации; учебной задачи, решение которой способствует самостоятельности мышления и творческого воображения; контроль и самоконтроль и самооценка детей.

Таким образом, использование метода интеллект-карт позволяет эффективно изучать материал, структурировать информацию и применять весь свой творческий потенциал. Интеллект-карты являются эффективным инструментом для систематизации информации. Их главная особенность – возможность визуализации связей между различными элементами.

Для составления интеллект-карты необходимо внимательно прочитать текст и распределить информацию по соответствующим веткам и подпунктам. Кроме того, к каждой записи можно добавить комментарий, что позволяет

углубиться в тему и прояснить некоторые аспекты. Использование интеллект-карт продуктивно сказывается на развитии мышления у младших школьников, помогая им обучаться более организованно и систематично.

Техника создания ментальных карт является отличным помощником в раскрытии всего потенциала человека, что позволяет вовлечь весь спектр его когнитивных навыков: от числовых до рациональных. Хорошая интеллект карта - это площадка для творческого штурма на основе сочетания изображений и слов, которую невозможно корректно составить на основе беглого чтения. Она позволяет установить взаимосвязь между основными и второстепенными понятиями одно и то же ноосферно-эстетического образа.

Расскажем, как осуществляется систематизация ноосферно эстетических образов у младших школьников 3 класса на примере создания ментальной карты «Опасность в живой природе».

Сначала дети должны обобщить все имеющиеся знания по данной теме, выделив основные «ветви» (змеи, животные, грибы и растения), а затем раскрыть их содержание, строго соотнося с темой, по мере необходимости добавляя комментарии и записи на карту. Таким образом систематизируется ноосферно-эстетический образ природы.

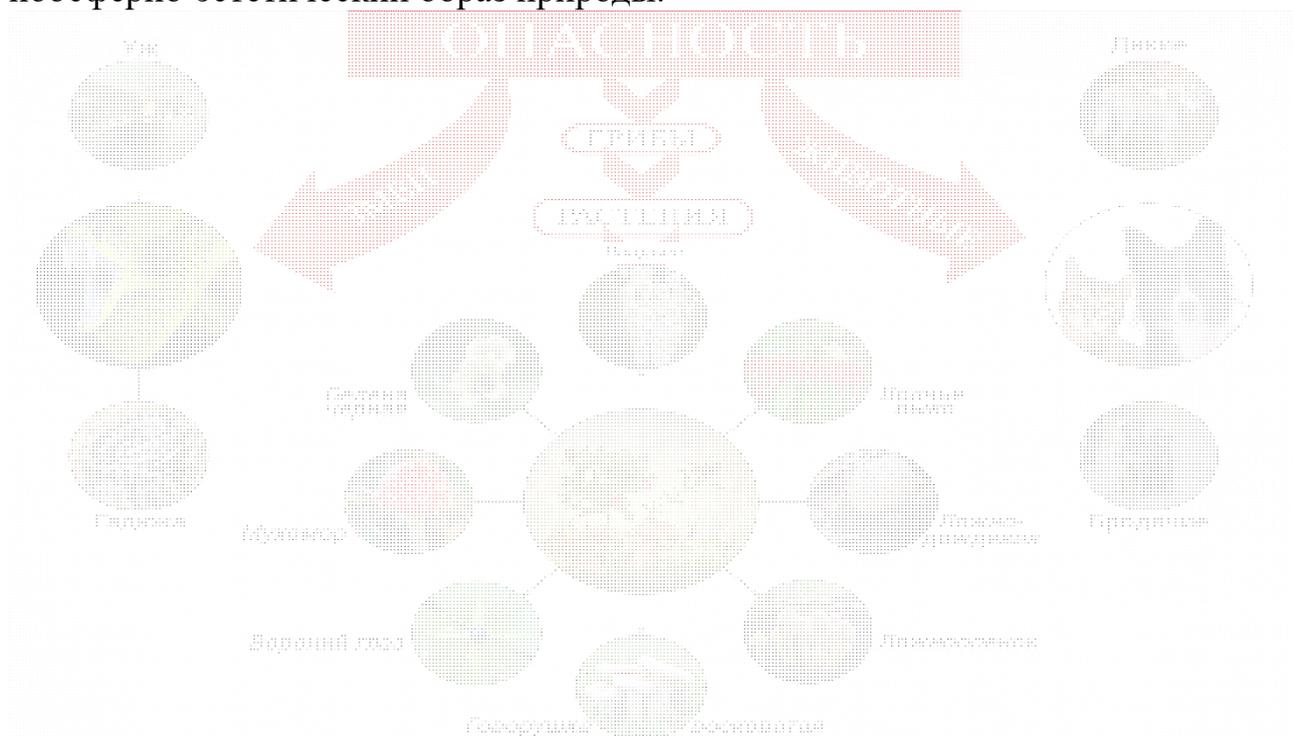


Рисунок 1. Интеллект-карта «Опасность в живой природе»

Также на основе интеллект-карты «Космос» покажем процесс систематизации ноосферно-эстетического образа космоса у младших школьников. В первую очередь младшие школьники выделяют центральную идею (космос). Далее дети выделяют основные элементы (цели освоения, задачи, характеристики, страны, Солнечная система), по которым будет раскрываться данное понятие и наполняют их соответственным содержанием.

После апробации использования интеллект-карт для формирования

ноосферно-эстетических образов у младших школьников был проведен формирующий эксперимент. Результаты можно представить в виде таблицы:

Таблица 2

Результаты диагностики уровня сформированности ноосферно-эстетических образов у младших школьников на формирующем этапе эксперимента

Уровни % n =					
Высокий		Средний		Низкий	
N	%	N	%	n	%
61	67,03	21	23,07	9	9,89

n – 91 человека.

Исходя из полученных данных исследования, можно сделать вывод о том, что у большинства младших школьников (67,03%) после апробации использования технологии интеллект-карт при формировании ноосферно-эстетических образов был зафиксирован высокий уровень сформированности ноосферно-эстетических образов. Это подтверждает эффективность данной технологии при организации образовательного процесса в начальной школе.

Таким образом, использование интеллект-карты с целью систематизации ноосферно-эстетических образов у младших школьников позволяет упорядочить данную работу сделать этот процесс ярким, эмоциональным, запоминающимся и эффективным, так как он связан с когнитивными действиями учеников, активизирует эмоциональные переживания, вызывая сначала удивление, а затем создавая внутренние побуждения к действию, а разработанная учащимися интеллект-карта становится площадкой для творческого мозгового штурма на основе сочетания слов и изображений.

Библиографический список

Баранов С.П. Гносеологический подход к начальному обучению (по материалам работ С.П. Баранова) / Отв. ред. А.Ж. Овчинникова, Л.З. Цветанова-Чурукова. София. 2012. – 167 с.

Баранов С.П. Методика обучения и воспитания младших школьников. – М.: Издательский центр «Академия». 2014. – 464 с.

Бершадская Е.А. Систематизация учебной информации в начальной школе на основе метода интеллект-карт // Инструментальная дидактика и дидактический дизайн: теория, технология и практика многофункциональной визуализации знаний: материалы I Всероссийской научно-практической конференции, Москва-Уфа, 28 января 2013 г. Уфа: Издательство БГПУ имени М. Акмулы. 2013. С. 166-167.

Овчинникова А.Ж. Ноосферные аспекты эстетического саморазвития личности на основе взаимодействия чувственного и рационального // Ноосферный модус современных педагогических технологий саморазвития субъектов образования. Саратов: ИЦ «Наука», 2017. С. 168-200.

Овчинникова А.Ж. Систематизация эстетических представлений о природе у первоклассников: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / А. Ж. Овчинникова. М.: Прометей, 1989. – 261 с.

Субетто А.И. Ноосферная научная школа в России: итоги и перспективы. СПб. Астерион, 2012. – 75 с.

Научное издание

**Гуманизация образовательного пространства:
культура воспитывающей деятельности,**

международный форум посвященный
ГОДУ ПЕДАГОГА И НАСТАВНИКА

материалы

Ответственный за выпуск: *Е. А. Александрова*
Оригинал макет подготовил: *Д. Ю. Андреева*

Подписано к использованию 04.08.2023. Размещено на сайте 29.08.2023.
Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 32.08 (34.5). Объем данных 3,7 Мб. Заказ 3-у.

Управление по издательской деятельности Саратовского университета
410012, Саратов, Астраханская, 83
<https://sgu.ru/node/4327>

Для заметок